



EDUCATION, PHILOLOGY, LITERATURE: THE MAIN FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF THE OUTLOOK OF A CHILD AND AN ADULT

Collective monograph

ISBN 979-8-89292-729-1

DOI 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2

BOSTON(USA)-2024

ISBN – 979-8-89292-729-1

DOI – 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2

*Education, philology, literature:
the main factors in the
development of the outlook of a
child and an adult*

Collective monograph

Boston 2024

Library of Congress Cataloging-in-Publication Data

ISBN – 979-8-89292-729-1

DOI – 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2

Authors – Yatsenko L., Matvieieva O., Yurchenko O., Popova O., Михалюк А., Михалюк І., Panchenko V., Ніколова О., Васирина К., Васирина Р., Єпик Л.І., Петренко Н.М., Zaverzaev V., Kovalenko O., Holota N., Karnaukhova A., Єпик Д.В., Poliakova Y., Stepanov A., Saifutdinova O., Бірюков В., Усенко Д., Герганов Л., Козар Т., Добрянський Д., Тарченко І., Яременко О., Коляденко Д., Золотарьова Т., Дячук П.В., Умбетов А.У.

REVIEWERS

Kazachiner Olena – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Human Health, Rehabilitation and Special Psychology, Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda.

Published by Primedia eLaunch

<https://primediaelaunch.com/>

Text Copyright © 2024 by the International Science Group(isg-konf.com) and authors.

Illustrations © 2024 by the International Science Group and authors.

Cover design: International Science Group(isg-konf.com). ©

Cover art: International Science Group(isg-konf.com). ©

All rights reserved. Printed in the United States of America. No part of this publication may be reproduced, distributed, or transmitted, in any form or by any means, or stored in a data base or retrieval system, without the prior written permission of the publisher. The content and reliability of the articles are the responsibility of the authors. When using and borrowing materials reference to the publication is required.

Collection of scientific articles published is the scientific and practical publication, which contains scientific articles of students, graduate students, Candidates and Doctors of Sciences, research workers and practitioners from Europe and Ukraine. The articles contain the study, reflecting the processes and changes in the structure of modern science.

The recommended citation for this publication is:

Education, philology, literature: the main factors in the development of the outlook of a child and an adult: collective monograph / Yatsenko L. – etc. – International Science Group. – Boston : Primedia eLaunch, 2024. 380 p. Available at: DOI – 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2

TABLE OF CONTENTS

1. APPLIED SOCIAL AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES		
1.1	Yatsenko L. ¹ THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF STUDING THE CULTURE OF THE UKRAINIAN LANGUAGE IN THE MASS MEDIA ¹ Department of applied linguistics, foreign literature and journalism, Pavlo Tychyna Uman state pedagogical university, Ukraine	7
2. CORRECTIONAL PEDAGOGY		
2.1	Matvieieva O. ¹ , Yurchenko O. ² ПРОФЕСІЙНА ДОПОМОГА ФАХІВЦІВ ІРЦ БАТЬКАМ ДІТЕЙ З РАС - ЗАПОРУКА ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН ТА БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ В ОСВІТІ ¹ Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of NAES of Ukraine ² SHEI "University of education management" of NAES of Ukraine	44
3. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY		
3.1	Popova O. ¹ INNOVATIVE PEDAGOGICAL SYSTEMS: THEORY AND EXPERIENCE ¹ Department of Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine	73
4. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION		
4.1	Михалюк А. ¹ , Михалюк І. ² ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ¹ кафедра освітології та психолого-педагогічних наук, Факультет педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна ² кафедра біології, екології та методик їх навчання, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, Кременець, Україна	106
5. LINGUISTICS		
5.1	Panchenko V. ¹ "HARRY PORTER AND SORCERER'S STONE" AS THE PROBLEM OF STYLE AND TRANSLATION ¹ Tourist Agency "Travellab", Dnipro, Ukraine	114

EDUCATION, PHILOLOGY, LITERATURE: THE MAIN FACTORS IN THE DEVELOPMENT
OF THE OUTLOOK OF A CHILD AND AN ADULT

5.1.1	TRANSLATIONAL TRANSFORMATION – THE NOTION	114
5.1.2	WORD PLAY AND WAYS OF ITS TRANSLATION	120
5.1.3	“HARRY PORTER” AND PECULIARITIES OF ITS STYLE AND TRANSLATIONS	126
6. LITERATURE OF FOREIGN COUNTRIES		
6.1	Ніколова О. ¹ , Васирина К. ¹ , Васирина Р. ¹ МОТИВИ ПІДМІНИ/УДАВАННЯ У РОМАНІ Т. ПРАТЧЕТТА "ГЛИНЯНІ НОГИ" ¹ Запорізький національний університет	149
7. MUSEOLOGY. HISTORICAL STUDIES		
7.1	Єпик Л.І. ¹ , Петренко Н.М. ² МУЗЕЙНИЙ ТУРИЗМ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ ¹ Кафедра туризму, Сумський національний аграрний університет, Україна ² Кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, Україна	159
8. PHYSICAL CULTURE, PHYSICAL EDUCATION		
8.1	Zaverzaev V. ¹ INNOVATIVE METHODS OF TEACHING PHYSICAL EDUCATION IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION ¹ Department of Physical Education, National University “Odesa Law Academy”, Odesa, Ukraine	168
8.1.1	ОРГАНІЗАЦІЙНО МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	171
8.1.1.1	СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ	171
8.1.1.2	ХАРАКТЕРИСТИКА УРОЧНОЇ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	174
8.1.2	ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ЕЛЕМЕНТІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТ	177
8.1.2.1	ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ	177
8.1.2.2	ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	179
8.1.2.3	ХАРАКТЕРИСТИКА ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ	182

8.1.2.4	ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГІЙ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ	189
8.1.2.5	ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГІЙ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (ІКТ) НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ	191
8.1.2.6	СУТНІСТЬ МОДЕРНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ ОСВІТІ	192
9.	PRESCHOOL PEDAGOGY	
9.1	Kovalenko O. ¹ , Holota N. ¹ , Karnaukhova A. ¹ PREPARATION OF EDUCATORS FOR SENSORY-COGNITIVE SUPPORT OF CHILDREN IN THE THIRD YEAR OF LIFE: ACHIEVEMENTS AND PERSPECTIVES ¹ Department of Preschool Education Faculty of Pedagogical Education Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine	210
10.	THEORY AND HISTORY OF CULTURE	
10.1	Єпик Д.В. ¹ ПРИНЦИП ІСТОРИЗМУ У КІНЕМАТОГРАФІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ¹ Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Факультет філології, історії та політико-юридичних наук, Україна	224
11.	THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION	
11.1	Poliakova Y. ¹ , Stepanov A. ² , Saifutdinova O. ³ PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF DISTANCE LEARNING IN THE SYSTEM OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO UNIVERSITY STUDENTS ¹ Department of International Economic Relations, Lviv University of Trade and Economics ² Department of Foreign Languages, Lviv University of Trade and Economics ³ Department of French and Spanish Philology, Ivan Franko National University of Lviv	235
11.2	Бірюков В. ¹ , Усенко Д. ¹ ІНТЕРАКТИВНІСТЬ І РЕФЛЕКСІЯ У ФОРМУВАННІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МЕДИЦІНІ ¹ Кафедра педіатрії Одеського національного медичного університету	245
11.3	Герганов Л. ¹ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ТА ТРЕНАЖЕРНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ¹ кафедра інженерних дисциплін, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія», Україна	256

11.4	<p>Козар Т.^{1,2}, Добрянський Д.¹, Тарченко І.¹, Яременко О.¹, Коляденко Д.¹</p> <p>ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ВНУТРІШНЬОЇ МЕДИЦИНИ В УМОВАХ ВІЙНИ: ДОСВІД НАЦІОНАЛЬНОГО МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ О.О. БОГОМОЛЬЦЯ</p> <p>¹ Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Київ, Україна ² Інститут медицини праці імені Ю.І. Кундієва НАМН України, Київ, Україна.</p>	270
12.	<p>THEORY AND METHODS OF EDUCATION MANAGEMENT</p>	
12.1	<p>Золотарьова Т.¹</p> <p>ВИКОРИСТАННЯ КОНЦЕПЦІЙ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ Л. ЗАЙВЕРТА, М. ВУДКОКА І Д. ФРЕНСІСА ЯК СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ САМОСТІЙНОГО НАВЧАННЯ ГРІ НА ФОРТЕПІАНО</p> <p>¹ Кафедра педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, Комунальний заклад Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Суми, Україна</p>	278
13.	<p>THEORY AND TEACHING METHODS</p>	
13.1	<p>Дячук П.В.¹</p> <p>ЕКОЛОГІЧНА СКЛАДОВА STEM ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ В УКРАЇНІ ТА ЄВРОПІ</p> <p>¹ кафедра теорії початкового навчання, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна</p>	315
13.2	<p>Умбетов А.У.¹</p> <p>ALUSTA KOLLEKTIVIN OPETUKSEN KAUTTA LUOKANOPETTAJAN KENITTÄMISMALLI</p> <p>¹ Астана халықаралық университеті, Астана, Қазакстан</p>	349
	<p>REFERENCES</p>	358

SECTION 1. APPLIED SOCIAL AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.1.1

1.1 Theoretical and methodological principles of studying the culture of the Ukrainian language in the mass media

Питання популяризації української мови, її культури нині як ніколи актуальне. В умовах повномасштабного вторгнення українці відстоюють свою самоідентичність. А тому висвітлення питань культури української мови нині є важливим аспектом збереження й розвитку національної ідентичності, сприяє формуванню високого рівня мовної грамотності та взаєморозумінню в суспільстві. Зокрема, це надзвичайно актуально в царині збереження культурної спадщини, адже підтримка й популяризація державної мови сприяє збереженню української державності. Крім того, це актуально й в аспекті зміцнення національної ідентичності: чим більше людей мають високий рівень володіння літературною мовою, розуміють її норми, тим сильнішим є їх зв'язок з власною нацією та історією.

Складно собі нині уявити освічену в певній сфері людину, яка недосконало володіє державною мовою, робить різного типу мовні помилки, недотримується мовленнєвого етикету.

«Одним з основних завдань культури мовлення є популяризація і охорона літературної мови, її норм. Саме журналісти покликані передусім виконувати цю охоронну функцію, адже мовлення журналістів, за визначенням, є критерієм, взірцем літературної мови. Безперечно, треба враховувати функціональну диференціацію літературної мови, адже в академічному науковому стилі взірцем культури наукового мовлення може бути тільки мовлення конкретного авторитетного науковця» [1].

Оскільки грамотність є важливою умовою для успіху в навчанні, професійній діяльності та соціальній взаємодії, популяризація культури мови сприяє покращенню рівня мовної грамотності в суспільстві загалом. Важливо зазначити, що культурна різноманітність української мови може слугувати

джерелом творчості, стимулювати творчий потенціал українців у літературі, мистецтві та інших сферах.

Загалом розвиток культури української мови має велике значення для підтримки культурної спадщини суспільства в цілому. Також збереження мовної культури сприяє покращенню міжкультурного спілкування. Це особливо важливо в умовах глобалізації, коли представники різних культур починають активно взаємодіяти, особливо в умовах війни в Україні, коли активізуються міграційні процеси (як еміграція, так і внутрішнє тимчасове переселення).

Особливі вимоги нині висувають до комунікативної компетентності філологів та журналістів, для яких високий рівень володіння культурою мовлення є частиною професійної майстерності. Перші мають іншим вчити нормам української мови, а медійники повинні задавати «мовні тренди» для широкої багатомільйонної аудиторії.

Сучасна журналістика відзначається жанровим розмаїттям, що передбачає специфікацію культуромовного аспекту як власне викладу інформації, так і функціонування та сприймання її аудиторією.

Крім того, нормативна система сучасної української літературної мови є динамічною, тобто комунікативний простір постійно пропонує інновації на всіх мовних рівнях, що потрібно враховувати журналістові у своїй професійній діяльності. Модифікується також жанрова специфіка інформаційного медійного контексту, що вимагає оновлення методології, методики, технік стратегій та тактик журналістської творчості.

Питання культури мови вивчали багато вчених-лінгвістів: Н.Бабич [2], Ф. Бацевич [3, 4], С. Бибик [5], І. Вихованець [6], С. Єрмоленко [7, 8, 9], О. Захаркін [10], А. Капелюшний [11], Л. Струганець [12], О. Курдюк [13], В. Пасинюк [14], М. Пентилюк [15], О. Пономарів [16], О. Семенов [17], Ю. Ткаченко [18], В. Шляхова [19] й багато інших мовознавців.

Різні аспекти популяризації української мови в масмедіа представлено в доробку таких науковців, як Л. Башманівська [20], В. Башманівський [20], Т. Бондаренко [21, 22, 23], Н. Зикун [24], Т. Крайнікова [25], М. Лисинюк [26],

О. Магден [27], І. Мариненко [28], Л. Масенко [29], В. Різун [30], Н. Непийвода [31], А. Нечипоренко [32], О. Сербенська [33], М. Яцимірська [34] та інших. Зокрема в медійному ключі окреслено принципи законодавчого підґрунтя мовної політики в Україні, актуальні нормативні тенденції української літературної мови, специфіку презентації мовно-культурної проблематики в медійних текстах тощо.

Як справедливо зазначив В. Різун, «Те, що ми збираємось і говоримо про духовне, а мова – це духовне, свідчить про те, що ми не боїмося і віримо в майбутнє. Ми не повинні зупинятися, зациклюватися тільки на питаннях війни, бо життя йде, і його треба творити» [30]. Уповноважений із захисту державної мови Т. Кремень в інтерв'ю виданню «ДЕТЕКТОРМЕДІА» зазначив таке: «Ми стоїмо на тому, що насамперед треба захистити право громадян на отримання інформації державною мовою. А в умовах війни – забезпечити їхнє право на своєчасне й оперативне отримання інформації тією мовою, яка є одним з елементів конституційного ладу» [35].

На підтвердження думки В. Різун й Т. Кременя, акцентуємо увагу на величезній ролі масмедіа в поширенні інформації, зокрема на інформаційних сайтах різних організацій та установ, які водночас виконують популяризаторську функцію.

Без перебільшення можна стверджувати, що вебсайти є основним комунікаційним каналом в реалізації інформаційної політики. Їх нині ефективно використовують для представлення на внутрішньому й світовому ринках передусім освітніх послуг. На нашу думку, важливо на інформаційних ресурсах проводити просвітницьку діяльність, популяризувати державну мову, надавати цінні рекомендації щодо дотримання її норм, підвищення рівня володіння нею.

Організацію роботи офіційних медіаресурсів (правові основи функціонування, функції та типи контенту сайтів) вивчали багато дослідників (І. Авраменко [36], К. Афанасьєва [37], Ю. Бурило [38], Л. Калашнікова [39], М. Селіванов [40], Ю. Симонян [41], С. Шаров [42], В. Хрептус [42], А. Шелестова [43]).

Так, інформаційний контент рекламного характеру на сайтах розглядали В. Брадов [44], Н. Лещик [45], В. Шевченко [46] та інші. Вебсайти як комунікаційні канали досліджували І. Авраменко [36], Ю. Бурило [38], М. Селіванов [40], Ю. Симонян [41], С. Шаров [42], В. Хрептус [42], А. Шелестова [43] та інші. Діяльність пресслужб установ чи окремих їхніх підрозділів описувати Л. Калашнікова [39] та О. Погрібна [47]. Учені фокусували увагу на тому, що на вебсайтах репрезентоване жанрове розмаїття як класичної журналістики, так і нових медіа, що підвищує результативність їхнього функціонування. Безперечно, із цією самою функцією використовують й інші медійні ресурси (приміром, радіо й телебачення, друковані видання), однак в умовах сьогодення порівняно із сайтом їхнє функціональне навантаження обмежене.

Культура мовлення, культура мови – з цими поняттями ми постійно зустрічаємося в житті. Різниця термінів *культура мови* і *культура мовлення* пов'язане з лінгвістичною традицією розмежування мови і мовлення. Мова як система знаків належить певному угрупованню людей, вона складає найважливішу частину мовленнєвої діяльності, але не збігається з нею. Для поняття «мовлення» істотним є уявлення про мовленнєву діяльність, у процесі якої відбувається функціонування мовних структур. У багатьох контекстах, особливо нелінгвістичних, ці терміни можуть бути взаємозамінними.

Культура мовлення – важливий складник культури особистості загалом. Мовлення освіченої людини має відзначатися належними комунікативними рисами і відповідати нормам літературної мови.

Сучасна теоретична концепція культури мовлення передбачає реалізацію щонайменше трьох аспектів: власне нормативного (дотримання норм літературної мови – правописних, акцентуаційних, орфоепічних, лексичних, фразеологічних, словотворчих, морфологічних, синтаксичних та ін.); етико-мовленнєвого (дотримання правил мовленнєвого етикету) та комунікативного (комунікативні якості мовлення (доречність, логічність, милозвучність, чистота, виразність та ін.), за допомогою яких досягається комунікативна мета

висловлювання. Відповідно, оперуємо поняттями *мовна норма*, *етико-мовленнєва норма* та *комунікативна норма* для деталізації аналізованих мовних явищ і фактів.

У журналістській практиці культурі усного і писемного мовлення приділяється першочергове значення, оскільки беззаперечним є той факт, що мовленнєва майстерність – частина журналістської майстерності. Акцентуємо увагу на специфіці мовної ситуації та мовної політики в Україні, без урахування чого неможливо формувати і мовну, і журналістську майстерність в умовах сьогодення.

Поняття культури мови й культури мовлення має велику кількість дефініцій, що залежить від напрямів та аспектів дослідження та потреби практичного застосування. Опишемо суть таких понять, як «культура мови» та «культура мовлення», яким оперують журналісти, лінгвісти, педагоги, психологи, одним словом, усі ті, хто займається дослідженням та популяризацією української літературної мови в усьому її функціональному розмаїтті. Ще кілька десятиліть тому під культурою мовлення часто розуміли правильне використання формул мовленнєвого етикету (вітання, прощання, вибачення, пошана, подяка). Нині – це тільки один з аспектів культури мовлення.

Обидві термінолексеми є поширеними в науці. Так, на думку Л. Струганець, «культура мови – це: 1) самостійна лінгвістична дисципліна, яка вивчає стан і статус норм сучасної української літературної мови в певну епоху, а також рівень комунікативної компетенції мовних особистостей; 2) сукупність комунікативних ознак літературної мови, що виявляються за різних умов спілкування відповідно до мети і змісту висловлювання; 3) культивування (удосконалення) літературної мови й індивідуального мовлення, виявлення тенденцій мовного розвитку, реальне втілення у мовній практиці норм літературної мови, відповідна мовна політика у державі» [12, с.4].

Учена С. Єрмоленко подає такі значення цього поняття: «рівень володіння нормами усної й писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване,

майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети і обставин спілкування» [7, с. 285] та «галузь мовознавства, яка має своїм головним завданням виховання навичок літературного спілкування, засвоєння і стабільне використання літературних норм у слововжитку, граматичному оформленні мови, у вимові та наголошуванні, неприйняття спотвореної мови або суржику» [7, с. 285].

У літературі функціонує ще один термін, який позначає науку, що розглядає питання культури мовлення – ортологія. Зокрема, як зазначає М. Яцимирська у своєму посібнику “Культура мови журналіста”: “Науку про культуру мови в її усному та писемному оформленні, норми вимови та наголосу, слововживання й побудови висловів, грамотне використання лексикофразеологічних багатств називають ортологією (грец. *orthos* – правильний і *logos* – вчення)” [34, с. 14]. На нашу думку, це окрема назва для позначення власне нормативного аспекту культуромовної проблематики. Широкого вжитку він не має.

Під «культурою мовлення» більшість мовознавців розуміють «досконале володіння мовою, її нормами, уміння правильно, точно, виразно передавати свої думки засобами мови» [8].

Культура мовлення пов’язана як з лінгвістичними, так і іншими дисциплінами. Під пов’язаністю з іншими науками розуміємо перетин термінологічних полів різних наук.

Кожна терміносистема – це систематизована сукупність термінів як виразників наукових понять. У складі лексики мови науки, зокрема, у працях з культури мовлення, виділяються загальноновживаний, загальнонауковий і термінологічний шари лексики: 1) *загальноновживана лексика* не виражає поняття певної галузі знань, вона є лексичним фоном, який оформляє науковий текст; 2) *загальнонаукова лексика* представляє поняття, загальні для всіх наук (*аналіз, синтез, теорія, закон, алгоритм* тощо); 3) у складі *термінологічної лексики* можна виділити загальнолінгвістичну термінологію (*літературна мова, семантика, текст, мова, мовлення* тощо), вузькогалузеву термінологію

культури мовлення, або прескриптивної лінгвістики (*мовна норма, лінгвоекотологія, пуризм, мовний етикет* тощо), термінологію інших галузей лінгвістики (комунікативна лінгвістика: *комунікативний намір, комунікативний кодекс*; стилістика: *стилістична фігура, ампліфікація*; лінгвістика тексту: *когезія, когерентність* тощо), а також термінологію суміжних наук, яка використовується для опису культури мовлення, але без зміни того значення, яке є актуальним для терміносистеми-донора (*блог, нарис, вебсайт, герменевтика, еристика, довготривала пам'ять* тощо). Термінологічна лексика є номінативним виразником категоріально-поняттєвого апарату певної науки, основним інформативним шаром лексики мови науки.

Комунікативний компонент є вирішальним у досягненні комунікативних цілей. Можна не порушувати норм мови, дотримуватися всіх правил етики спілкування, але при цьому створювати неякісні тексти. Наприклад, лекція навряд чи буде зрозуміла слухачам, якщо вони взагалі мало знайомі з її проблематикою. Також перенасиченість інструкцій з використання, скажімо, побутовою технікою спеціальною термінологією теж заважатиме належному розумінню її змісту.

Якщо загальноприйняті норми літературної мови обов'язкові для того, хто говорить чи пише, то комунікативні правила організації тексту досить гнучкі і завжди залишають місце для творчості, для виявлення авторської індивідуальності.

Культура мовлення входить до більш широкого поняття культури спілкування, до якої у свою чергу можна віднести культуру мислення і психологічну культуру спілкування, яка може містити рекомендації на кшталт: якщо хочеш досягти ефективності спілкування, усілякими способами намагайся підкреслити чесноти співрозмовника.

У мовознавстві побуває поняття *комунікативних норм*.

Поняття «норми» є базовим. Ф. Бацевич комунікативні норми (комунікативно-риторичні ознаки (якості)) культури мовлення визначає «як усталені в суспільстві правила спілкування, що віддзеркалюють комунікативні

традиції певного етносу, і ефективні тільки за умови застосування оптимальної у певній комунікативній ситуації комунікативної стратегії» [3, с. 187].

Науковці також виділяють такі комунікативні (комунікативно-риторичні ознаки (якості)) культури мовлення, як «лаконічність, логічність, доречність, чистота, виразність і милозвучність, точність» [8, с. 285]. Тож схарактеризуємо їх більш докладніше.

Лаконічність або лаконізм (стислість) – ілюструє співвідношення мовлення і мислення: стислість і чіткість вираження ідеї, задуму; вираження думки, яке передбачає тільки необхідне для з'ясування суті предмета, що особливо важливо для адресата.

Поняття лаконічності з'явилося ще у Давній Греції: лаконізм, за переказами, був властивий спартанцям – жителям стародавньої Лаконії.

У різних функціональних стилях лаконічність проявляється по-різному. Зокрема, наукове мовлення передбачає лаконічний виклад матеріалу, у своєму навчально-науковому різновиді може характеризуватися більшою деталізованістю, наявністю повторів, розлогих описів – це зручно і корисно для того, хто навчається, а науково-публіцистичний різновид може використовувати експресивно-виражальні засоби, що передбачає в багатьох випадках багатослівність тощо.

Публіцистика має лаконічні жанри (хроніка, інформаційна замітка), а також жанри, які передбачають публікацію великих за обсягом текстів (інтерв'ю, нарис та ін.). Важливо зазначити, що використання інтернет-ресурсів, а також поява жанрів нової журналістики (блоги, соціальні мережі тощо) не сприяє розвитку такої комунікативної якості культури мовлення, як лаконічність, адже можна виставляти на різних сайтах і платформах практично необмежену кількість матеріалу (часто безкоштовно). Крім того, можливість легкого копіювання теж, так би мовити, присипляє уважність, людина (і журналіст, і просто користувач) часто не контролює (навіть не прагне контролювати) обсяги, головний акцент роблячи на швидкість опублікування матеріалу.

У розмовному мовленні вимога лаконічності через взаємозалежність із комунікативною ситуацією та загальним життєвим досвідом співрозмовників корелює з багатослівністю та розтягнутістю, які можуть виникати також через невідпрацьованість, невідпрацьованість (низький рівень мовленнєвої майстерності) мовлення.

Художній стиль до лаконічності не прагне, оскільки є суб'єктивним за своєю природою. Відомий афоризм: стислість – сестра таланту, жартівники люблять доповнювати: стислість – сестра таланту, але теща гонорару, адже оплата часто залежить від обсягу тексту. Безперечно, і в художньому стилі ознака лаконічності співвідносна з критеріями літературних жанрів, до прикладу, епіграма – короткий жанр, в принципі неможливі великі за обсягом тексти. Прагнення до лаконічності – необхідний орієнтир при редагуванні свого і чужого тексту, при цьому текст звільняють від усього зайвого: громіздких фраз, не виправданих повторів, асемантичних (пустих) слів.

Чистота мовлення. Н. Бабич стверджує, що чистота виявляється у трьох аспектах: 1) в орфоєпії: правильна літературно-нормативна вимова, відсутність інтерферентних явищ; 2) у слововживанні: відсутність у мовленні позалітературних елементів – діалектизмів, вульгаризмів, канцеляризмів, плеоназмів, макаронізмів, штампів, слів-паразитів; 3) в інтонаційному: відповідність інтонації змістові та експресії висловлювання, відсутність брутальних, лайливих, лицемірних тонів [2, с. 61].

Тобто ця характеристика передбачає врахування 3 основних ознак: «правильна вимова, відсутність різних нелітературних слів, а також відповідність інтонації змісту [2, с. 61]. По факту, «чистим» є мовлення, позбавлене елементів, непридатних літературній мові за моральними та естетичними критеріями.

Логічність мовлення. Ця комунікативна ознака культури мовлення передбачає відповідність загальної логічної побудови тексту задуму мовця (автора). Логічне мовлення відтворює структуру тексту, дозволяє відстежити його структурні елементи та їх розвиток. Мовлення визнається логічним, якщо

воно правильно відображає фрагменти реальності і визначає поняття, об'єктивно передає їх зв'язки і реляції, відповідає правилам операцій з поняттями та законам мислення.

Логічне мовлення зумовлене володінням логікою пізнання: автор (мовець) повинен грамотно здійснювати визначення і диференціацію понять, знати і застосовувати логічні закономірності (серед них найважливіша закономірність – закон тотожності, закон достатнього обґрунтування, закон суперечностей), уміти вибудовувати висновки і розміщувати їх у загальному контексті цілеспрямованих роздумів, мати навички зіставлення, узагальнення розрізнених фактів.

Порушення логіки мовлення – алогізми – можуть бути пов'язані з невеликими уривками тексту, текстовими фрагментами і цілим текстом. Перевірка логічності вимагає уваги до знання фактів, значень і сполучуваності слів, порядку слів, правил синтаксичного оформлення висловлювань, вставних слів і зворотів, засобів зв'язку окремих висловлювань і смислових фрагментів тексту, поділу тексту на абзаци. У кожному конкретному випадку питання виправлення алогічностей у тексті (висловлюванні) розглядається з урахуванням усіх (лінгвістичних і нелінгвістичних) причин.

Доречність мовлення як комунікативно-риторична ознака культури мовлення передбачає відповідність змісту і форми (мовлення, висловлювання, тексту) не тільки доцільності, а й різним компонентам процесу комунікації: предмету мовлення, адресату і адресанту, навколишній дійсності, каналам передачі інформації тощо.

Точність мовлення. Ця комунікативна якість культури мовлення передбачає кореляцію мовлення і дійсності (фактична, предметна точність) та мовлення і мислення (поняттєва, смислова точність). Точність мовлення перебуває у прямій залежності від того, наскільки ерудована і освічена людина, наскільки вона стежить за відповідністю вживання слова та його лексичного значення тощо.

Різні функціональні цілі висувають різні вимоги до точності мовлення. Найбільш вимогливі в аспекті точності є науковий та офіційно-діловий стилі, зокрема, однією з вимог до наукового терміна як основи лексичного складу мови науки є точність.

Найменш вимогливий щодо точності розмовний стиль, співрозмовник може у процесі розмови уточнювати деталі на вимогу ситуації. Художній стиль специфічно реалізується в точності висловлювань, адже головне для письменника – реалізувати творчий задум, точність у художньому контексті – дуже суб'єктивна категорія.

Виразність і милозвучність. Поза всяким сумнівом, якщо мовець бажає не тільки донести інформацію, а й зробити це красиво, він повинен подбати про виразність та милозвучність (евфонію) свого мовлення. Милозвучне і виразне мовлення передбачає, насамперед, дотримання орфоепічних та акцентуаційних норм, а також правильного вибору серед можливих варіантів для певного висловлювання. Потрібно уникати складних для вимови поєднань звуків. Евфонічності та виразності української мови сприяє спрощення в групах приголосних, чергування голосних і приголосних звуків, рухливе інтонування та наголошування та ін. А тим, хто повинен за родом діяльності виголошувати монологи чи вести дискусії, потрібно відпрацьовувати дикцію.

У науковій літературі кількість і визначення комунікативних ознак культури мовлення різняться (проте непринципово), найуживанішими є класифікації Н. Бабич [2], Ф. Бацевича [4], Л. Струганець [12]. Вищеописані комунікативні ознаки культури мовлення можна вважати класикою, практично усі посібники і монографії з культури мовлення та теорії і практики редагування оперують ними.

На особливу увагу заслуговує принцип диференціації комунікативних ознак культури мовлення згідно з критерієм необхідності (головні, потрібні допустимі), описаний українським мовознавцем П. Селігеєм. Відповідно, його класифікація комунікативних якостей наукового мовлення ґрунтується на основі спостережень над українськомовними науковими текстами й ураховує такі

параметри: «1) обов'язковість та / або інтенсивність вияву комунікативних якостей у мовленні (розділимо їх на головні, потрібні, допустимі); 2) віднесеність комунікативних якостей до одного з основних складників процесу передачі повідомлення (автор, зміст, засіб, сприймач)» [48, с. 13]. До головних науковець зараховує: «логічність, стислість, точність, ясність; до потрібних – об'єктивність, зв'язність (достатність, змістовність, послідовність, пропорційність, структурованість, цілеспрямованість; доречність, правильність, чистота), виразність, дієвість, дохідливість; до допустимих – експресивність, багатство, естетичність, образність, ритмічність, різноманітність) [48, с. 3].

Науковці (Н. Бабич [2], Н. Непийвода [31], О. Сербенська [33], Л. Струганець [12] та ін.) до комунікативних ознак культури мовлення зараховують також правильність як відповідність мовним нормам, що може бути ще окремим аспектом, зважаючи на сучасну теоретичну концепцію культури мовлення.

У культуромовній практиці з точки зору структури мови і способів писемного оформлення тексту розрізняють такі типи норм (структурно-мовні типи норм):

- фонетичні (орфоепічні, інтонаційні, акцентуаційні);
- лексичні;
- граматичні (словотвірні, морфологічні, синтаксичні);
- орфографічні;
- пунктуаційні [2].

Л. Струганець пропонує ширше трактування мовних норм: “У сучасному мовознавстві виокремлюють такі види норм: а) норми української національної мови, мови окремого слов'янського етносу; б) норми діалектів (кожен територіальний і соціальний діалект має свою норму); в) норми літературної мови як найбільш розвиненої, вищої форми національної мови [12, с.9]”.

На наш погляд, найбільш вдалим є визначення мовної норми М. Пилинського: “Норма літературної мови – це реальний, історично зумовлений і порівняно стабільний мовний факт, що відповідає системі і нормі

мови і становить єдину можливість або найкращий для даного конкретного випадку варіант, відібраний суспільством на певному етапі його розвитку із співвідносних фактів загальнонародної (національної) мови в процесі спілкування” [49, с. 94].

Кодифікація – лінгвістично достовірний опис та фіксація норм літературної мови у спеціально призначених для цього джерелах (граматиках, словниках, довідниках посібниках). З розвитком інтернет-комунікацій, користувачі (мовці) переважно використовують вебсайти, блоги, сторінки у соцмережах, електронні видання при потребі звірки інформації.

Визнання нормативності мовного явища чи факту (процес кодифікації) базується щонайменше на наявності трьох ознак (Празький лінгвістичний гурток):

- на відповідності певного явища чи факту структурі мови;
- на факті регулярної і масової відтворюваності певного явища в акті комунікації;
- на громадському схваленні і визнанні відповідного явища нормативним.

М. Пилинський означив такі проблеми теорії мовної норми:

- взаємовідношення норми і системи мови;
- взаємовідношення норми і літературної норми;
- стабільність і змінність норми;
- варіантність норми;
- стилістична диференціація і спеціалізація норми;
- критерії літературної норми;
- норма і кодифікація [49, с. 94].

Ця проблематика актуальна і донині.

Норма етико-мовленнєва – це сукупність правил мовленнєвого спілкування (поведінки), які забезпечують гармонізацію інтересів тих, хто спілкується (комунікантів), на основі загальноприйнятих моральних цінностей.

Етико-мовленнєва норма входить у поняття *риторичного ідеалу*, тобто системи найзагальніших вимог до мовлення і мовленнєвої поведінки, що

історично склалися в тій чи іншій культурі і відображають систему його цінностей. Уявлення про риторичний ідеал формуються на основі національної філософії, національних мовленнєвих традицій, а також *універсальних постулатів (максим, імплікатур, принципів) спілкування, комунікативних постулатів*, тобто правил мовленнєвого спілкування, що виявляються засобами аналізу реальної мовленнєвої комунікації, насамперед розмовного мовлення, прихованих закономірностей мовленнєвого спілкування, що визначають його успішність та правил *мовленнєвого етикету*, тобто соціально заданих і національно специфічних правил поведінки, що реалізуються у системі стійких формул і виразів (стереотипних висловлювань), застосовуються в ситуаціях встановлення, підтримання та розмикання контакту зі співрозмовником, в системі Ти-Ви-спілкування, у виборі соціостилістичної тональності спілкування при орієнтації на адресата та ситуації спілкування в цілому [3].

Важливо зазначити, що описані вище якості культури мовлення: *лаконічність, правильність, доречність, чистота, милозвучність, логічність* тощо корелюють з анормативами (типами помилок) у медійних текстах. Загалом, варто вказати на те, що в науковій літературі представлено різні класифікації (типології) помилок (Т. Бондаренко [23], В. Герман [50], О. Курдюк [13] та ін.).

Т. Бондаренко зауважує, що «універсальної класифікації ненормативних одиниць з урахуванням лише однієї критеріальної ознаки створити неможливо» [23], називає ряд таких «диференційних ознак, що лягли в основу типології анормативів: за типом норми; за типом лінгвальної діяльності; за відповідністю нормам сучасної української літературної мови; за частотністю; за значущістю для рівня грамотності; за повторюваністю; залежно від лінгвістичної природи; від комунікативних характеристик мовлення; від виду мовної діяльності; від форм існування мовлення» [23].

У посібнику В. Герман представлено типологію мовних помилок, яка передбачає диференціацію їх на (ця типологія не відзначається оригінальністю, радше є досить вдалим, хоч і дещо спрощеним, узагальненням відомих типологій):

“1. Мовні помилки:

- орфографічні та пунктуаційні помилки;
- помилки у слововживанні;
- помилки-інтерфедеми;
- помилки у зв'язку слів;
- стилістичні помилки.

2. Логічні помилки:

- порушення логічних зв'язків між елементами повідомлення;
- помилки в порушенні закону тотожності;
- помилки в порушенні закону несуперечності;
- помилки в порушенні закону достатньої підстави.

3. Комунікативно-прагматичні помилки.

- помилки на етапі добору елементів майбутнього висловлювання (помилки етапу членування початкового задуму);
- помилки в означенні ключових моментів (аспектів) майбутнього повідомлення;
- вади в словесному вираженні задуму (лексична розгортка і граматичне конструювання);
- помилки на етапі побудови поверхневої структури висловлювання.

4. Композиційні помилки (порушення рубрикації тексту): послідовності й пропорційності розташування складових частин, порушення норм оформлення сторінки, недотримання абзаців, нумерації, членування на частини, оформлення заголовків, підзаголовків, таблиць, покликань, літератури тощо.

5. Копіювальні помилки (спотворення)” [50].

Отже, порівняльний аналіз класифікацій має такий вигляд: *анормативи за типом норми* (Т. Бондаренко), *мовні помилки* (В. Герман) і *мовні норми як основа правильності як комунікативно-риторичної ознаки культури мовлення* або: *логічні помилки* (В. Герман) і *логічність як комунікативна ознака культури мовлення*.

Принципом виділення «негативного мовного матеріалу» є нормативний критерій, «аналізуючи різноманітні мовленнєві порушення, комунікативні невдачі, вникаючи в їх природу, пізнаючи механізми помилок... можна розкрити психологічну структуру помилкової дії, визначити закони мовленнєвої поведінки людини і на цій основі виробляти практичні рекомендації» [33, с. 106].

Т. Бондаренко виділяє аспекти вчення про помилку як перспективної ділянки пресолінгвістики: «Передусім це об'єднання мовно-журналістських досліджень із дослідженнями помилки в суміжних науках – лінгводидактиці, психолінгвістиці, логіці тощо, де проблема анормативів вивчена значно ґрунтовніше. По-друге, критичний перегляд традиційного трактування помилки як порушення норми й утвердження погляду на помилку як анорматив, що виникає в результаті невмотивованого порушення норми і є наслідком неправильних мисленнєвих операцій. По-третє, типологізація ненормативних одиниць, тобто встановлення класифікаційних ознак різних груп негативного мовного матеріалу. По-четверте, виявлення помилконебезпечних місць для більшості мовців і для кожного зокрема. По-п'яте, з'ясування причин появи анормативів. І, насамкінець, усвідомлення специфіки мови ЗМІ і визначення критеріїв виявлення помилок у медіа-текстах» [23].

Х. Дацишин вказує, що «оперативність і зміст повідомлення іноді нівелюють потребу висловити думку граматично правильно, дібрати відповідні до ситуації мовні засоби. Дехто з працівників медіа дозволяє собі відверто нехтувати принципами культури мови, підлаштовуючись під рівень середньостатистичного реципієнта інформації. Байдужість журналістів до українського слова в геометричній прогресії поширюється серед аудиторії. І, навпаки, усвідомлення працівниками засобів масової інформації своєї місії щодо збереження мовно-культурного коду стимулює громадськість зацікавлюватися проблемами культури мови, розвивати свою мовну особистість» [51].

Як зазначає М. Ріпей: «Важливо звернути увагу на критику мови як один із ключових напрямів у розвитку медіалінгвістики, об'єктом якої є потік медіатекстів у медіасередовищі, а предметом – здійснювана у медіасередовищі

мовна діяльність. Літературне редагування розглядають як підготовку матеріалу до публікації, а критика мови спрямована виявити критерії досконалості/недосконалості медіатексту і дослідити шляхи удосконалення” [52, с.263].

Отже, поняття культури мови та мовлення, незважаючи на свою схожість, усе ж таки мають різне тлумачення. Перша термінолексема передбачає лінгвістичну науку, яка вивчає питання нормативності мови, а друга – вільне володіння мовою та її нормами для здійснення ефективної комунікативної діяльності.

Просвітницька діяльність щодо нормативності української мови в засобах масової інформації є важливим завданням, оскільки масмедіа мають великий вплив на формування комунікативної культури суспільства.

Звичайно, експертну професійну оцінку тим чи тим мовним явищам та фактам мають право давати тільки фахівці-лінгвісти, які публікують результати своєї діяльності в словниках, монографіях, статтях, дисертаціях тощо, однак доступ до таких матеріалів і бажання заглиблюватися не завжди мають пересічні громадяни, а тому актуальні питання культури мовлення повинні систематично популяризуватися для широкої аудиторії. І цю просвітницьку місію виконують нині медіа, які мають формувати свідоме бажання вивчати і вдосконалювати українську мову.

Так, Т. Бондаренко радить таке: «Зміни завжди стимульовані бажанням. Тому варто просто захотіти розмовляти українською мовою та почати безпосередньо говорити вже тут і зараз. Можна спробувати уявити, що ви потрапили до іншого середовища, де розуміють лише українську. Упевнена, це цікавий виклик для кожного, що здатний перетворитися на захопливу гру з вивчення мови. У кожного з нас є різні вподобання, тож доцільно їх українізувати. Наприклад, якщо вам подобається переглядати кіно, вибирайте фільми лише з українським озвученням. Коли ви надасте перевагу спорту, почніть відвідувати ті заняття, де тренують саме українською мовою. Так ми дозволимо всьому українському нарешті потрапити до нас» [22].

У цьому контексті варто зазначити, що кодифікація (унормування) української мови як лінгвістично достовірний опис та фіксація норм літературної мови у спеціально призначених для цього джерелах (граматиках, словниках, довідниках посібниках) потребує особливої уваги в мовній популяризаторській практиці, зокрема й у масмедіа.

Щодо негативних тенденцій в медійному мовленні (власне мовні, комунікативні та етико-мовленнєві норми), то М. Лисинюк як домінуючі називає такі: «а) тенденція до розмивання чітких стильових меж, і внаслідок цього – поширення елементів некодифікованої розмовної мови навіть в таких, здавалося б, строгих жанрах, як новини, інформаційно-аналітичні програми, коментарі оглядачів; б) тяжіння до виокремлення мови ЗМІ як окремого і самостійного функціонального стилю. Іншими словами, з одного боку, у ЗМІ як в найбільш оперативних засобах інформації першочергово відтворюються активні процеси лексичних, стилістичних та інших змін, а з іншого – у ЗМІ порушуються нормативні обмеження у користуванні мовою. По суті відбувається неконтрольоване змішання книжково-письмових та усно-розмовних мовних особливостей, а це зумовлює загальне зниження мовної культури» [26, с. 34].

Поза всяким сумнівом, високий рівень культури мовлення і мовленнєва майстерність – обов'язкові складники іміджу будь-якої сучасної успішної людини, але особливо це стосується представників так званих публічних професій – журналістів, політиків, педагогів та ін., які як за складом професійних компетентностей (*hard skills*), так і за рівнем власної комунікативно-мовленнєвої майстерності (*soft skills*) є популяризаторами культури української мови.

Так, О. Пономарів, який багато років присвятив формуванню умінь і навичок культури мовлення майбутніх журналістів, зазначає: «Із розширенням функцій української літературної мови зростає потреба підвищувати культуру спілкування. Певна річ, усі відразу не можуть заговорити добірною мовою. Однак є люди, які не мають права на помилки (актори, лектори, диктори та інші

працівники радіо та телебачення, вчителі, викладачі, науковці), бо їхнє слово мусить бути взірцем для решти громадян України» [16, с.12].

С. Бибик акцентує увагу на тому, що «стиль засобів масової інформації очолює ієрархію впливових функціональних сфер літературно-мовної практики. Мова засобів масової інформації, політикуму, розвиток лінгводидактики на національній державній літературно-мовній основі, екстралінгвальні чинники централізації економічного та культурного життя етносу сприяють уніфікації дескриптивної та прескриптивної норм літературної мови, їх поширенню та усвідомленню соціумом» [5, с. 9].

Загалом виділяємо такі типи представлення (популяризації) питань культури української мови в засобах масової комунікації:

- академічний виклад матеріалу й презентація академічних видань (монографій, словників, статей, збірників матеріалів конференцій тощо), наукових заходів (семінарів, конференцій тощо), матеріалів роботи різних органів (правописні та термінологічні комісії тощо);
- інформація (анонси та звіти) про події в академічному середовищі (конференції, симпозіуми, семінари, конкурси та ін.; запрошення до друку в періодичних наукових виданнях (журнали, збірники наукових праць та ін.);
- інформація рекомендаційного (прескриптивного) характеру, яка передбачає висвітлення актуальних нормативних тенденцій у різних сферах функціонування української літературної мови; етикетно-мовленнєві нюанси українського мовлення;
- виклад технологій, методології, стратегій і тактик, які мають на меті формування у мовців (користувачів) комунікативно-риторичних ознак мовлення;
- інформацію хронологічного типу (відомості про знаменні дати в історії Української державності та української літературної мови в аспекті підтримки державної мовної політики в Україні, що також передбачає висвітлення заходів, пов'язаних з декларацією місця української мови у світовому співтоваристві та ін.).

Зауважимо, що визначені вище типи представлення реалізуються залежно від комунікаційного каналу (телевізійний канал, вебсайт, друковані видання тощо), жанру (класична і нова журналістика); типу установи, яку презентує вебсайт (науково-дослідний інститут лінгвістичного спрямування, заклад вищої освіти (філологічний, нефілологічний профілі); тип структурного підрозділу, який презентує сайт (субсайт) чи сторінка в соцмережах (кафедра, факультет, науково-дослідний центр, освітня програма, студентський науковий гурток, проблемна група та ін.).

Безперечно, усі види, типи, канали презентації (популяризації) мовної тематики можуть поєднуватися. Крім того, можна диференціювати матеріали за частотністю, обсягом, стилем викладу, авторством (професійні журналісти, лінгвісти-науковці, учителі мови та літератури та ін.).

Щодо форм популяризації української мови у ЗМК (безпосередньо медійних форм (проектів, то виокремлюють такі:

1) Мовні кампанії та проекти:

- рекламні кампанії (створення рекламних роликів, плакатів та інших рекламних матеріалів, які підкреслюють важливість культури української мови);
- освітні проекти (розробка освітніх програм та проектів, спрямованих на підвищення мовної грамотності та патріотизму через масмедіа).

2) Телебачення та радіо:

- телевізійні та радіопроекти українською мовою (забезпечення широкого доступу до телебачення та радіо українською мовою, включаючи новини, розважальні програми та інші формати);
- інтерв'ю та дискусії (організація програм, в яких обговорюються важливі суспільні питання, у тому числі популяризації та культури української мови).

3) Інтернет-ресурси та соціальні мережі:

– віртуальні кампанії (створення віртуального контенту, який пропагує вживання української мови і може розповсюджуватися через соціальні мережі).

– освітні блоги та ресурси (розвиток вебсайтів, блогів та онлайн-ресурсів, які сприяють вивченню та розвитку української мови).

4) Мовні конкурси та заходи (організація україномовних конкурсів для журналістів, письменників, поетів та інших творчих особистостей, які підкреслюють різноманітність та красу української мови в конкретних авторських доробках).

5) Розвиток медіаграмотності (заходи, спрямовані на підвищення рівня медіаграмотності та свідомого вибору україномовних ресурсів у мережі та ін.).

Ці форми сприяють створенню позитивного ставлення до української мови та активно впливають на формування мовної культури в суспільстві. З точки зору підсилення комунікативного впливу вищезазначені форми можуть поєднуватися, доповнювати одна одну, дублювати важливу інформацію тощо.

Загалом, констатуємо безперечну актуальність та перспективність популяризації (презентації) питань культури української мови у соціумі засобами масової інформації з акцентом на необхідності постійного стимулювання до вдосконалення мовленнєвої майстерності, формування умінь і навичок культури української мови в нормативному, комунікативному та етико-мовленнєвому аспектах.

Питання нормативності української мови є предметом вивчення лінгвістів. Тому, безперечно, при потребі з'ясувати правильність використання того чи того слова прийнято звертатися до нормативних словників і граматики, більшість з них представлена в глобальній мережі. Основними джерелами мовознавчої інформації, поза всяким сумнівом, є сайти академічних науково-дослідних інститутів.

Корисну та важливу інформацію на культурно-мовну тематику можемо прочитати на офіційних вебресурсах профільних академічних установ (Інститут мовознавства імені О. О. Потебні НАН України, Український мовно-інформаційний фонд НАН України та Інститут української мови НАН України

та ін.). Вищеназвані академічні інститути мають ліцензію на надання освітніх послуг (здійснюють підготовку фахівців за освітніми програми на здобуття наукового ступеня доктора філософії та доктора наук), а тому їхні сайти є авторитетними джерелами з питань нормативності української мови.

Так, основою діяльності Інституту мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України (<http://www.inmo.org.ua/>) є проведення основних лінгвістичних досліджень у сфері історії та структурної організації слов'янських мов, загальних мовознавчих теорій. Саме науковці цього інституту є укладачами різних лінгвістичних словників та енциклопедій.

Фахівці Українського мовно-інформаційного фонду НАН України (<https://www.ulif.org.ua/about>) розробляють різні лексикографічні праці, з-поміж яких і 20-ти томний «Тлумачний словник української мови», яким дуже зручно користуватися онлайн.

Рекомендації у сфері мовної культури найчастіше можна прочитати на сайті Інституту української мови НАН України (<http://www.inmo.org.ua/>). Ця структура є «координаційним центром із питань української мови: її функціонування у суспільстві, розповсюдження, нормативності, структури, історії, національно-культурного значення тощо» [53]. На відміну від сайтів вищезазначених установ на цьому ресурсі можемо знайти найбільше рекомендацій щодо нормативного вживання певних лінгвістичних одиниць із покликанням на чинну редакцію «Українського правопису» [53].

Інститут стратегічних досліджень на своєму офіційному сайті представив наукові висновки щодо розвитку української мови під час війни, де окреслив ключові тенденції функціонування мови в умовах військової агресії російської федерації в Україні [54].

«Один із найважливіших законів в історії України щодо функціонування української мови як державної набув чинності 16 липня 2019 року. Цей закон став міцною опорою в імплементації 10 статті Конституції України, яка визначає українську мову як єдину державну в Україні та гарантує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на території

України» [35]. Тому державна підтримка розвитку і функціонування української мови як державної в Україні передбачає обов'язкові заходи з її популяризації. Тому нині існує багато медійних проєктів (блоги, сторінки в соціальних мережах, рубрики в журналах та газетах, на радіо й телебаченні), у яких висвітлюють та популяризують питання культури української мови. Такий користувачський контент практичного спрямування містить опрацьовану й адаптовану для масового поширення інформацію з лінгвістичних академічних джерел.

Питання культури української мови періодично з'являються у засобах масової інформації практично у всіх можливих жанрах повноцінно чи фрагментарно.

Наприклад: стаття Марії Волошин *“Забудьте про суржик: як правильно говорити українською про “відключення світла”* [https://24tv.ua/education/antisurzhih-yak-skazati-pravilno-ukrayinskoju-movoyu-zabuti-pro_n2190782] на 24tv [55]. Також зазначено у цій публікації, що “24 канал до Дня української писемності та мови запроваджує нову освітню рубрику *“Антисуржик. Говори українською правильно”*. Ми пропонуємо вам добірку актуальних слів, які замінять мовні паразити і зроблять вашу українську чистішою та милозвучнішою” [https://24tv.ua/education/antisurzhih-yak-skazati-pravilno-ukrayinskoju-movoyu-zabuti-pro_n2190782] [60].

Актуальні також ще публікації Марії Волошин з цієї рубрики: *“Не спілкуйтесь мовою ворога: усіх охочих вивчити українську запрошують на безкоштовний курс”* [https://24tv.ua/education/yak-vivchitiukrayinskumovuohochih-zaproshuyutbezkoshtovniy_n2186068] [56]; *“Будьте грамотними учнями: як правильно українською говорити про навчання у школі”* [https://24tv.ua/education/antisurzhihnavchalniyrik202324yakpravilnoukrayinskoju_n2392107] [57]; *“Дякуємо Вам, Герої! Як правильно українською говорити про День захисників і захисниць”* [https://24tv.ua/education/den-zahisnikiv-zahisnits-ukrayini-1-zhovtnya-yak-bez-surzhiku_n2399183] [58]; *“Оранжевий” чи “помаранчевий”: як правильно вживати ці словачужинці* [https://24tv.ua/education/oranzheviykolirukrayinskojupi][59].

Можемо констатувати, що рубрика є регулярною, на належному рівні висвітлюються актуальні питання функціонування (зокрема, лексичні норми та норми слововживання) української мови в умовах сьогодення з урахуванням важливих для України дат і політичних реалій, що є надзвичайно важливо.

Питання культури української мови нині набули великого поширення і на численних сторінках та у блогах користувачів різних соціальних мереж «Інстаграм», «Фейсбук», «Тік-Ток» та у відеохостингу «ЮТюб».

Наприклад, популярною є інстаграм-сторінка Тетяни Бондаренко «**MOVA_VTRENDI**», на якій викладачка висвітлює мовні цікавинки й презентує різні аспекти вивчення української мови. На сторінці блогерки багато фото- й відеоконтенту. Зображення яскраво оздоблені, а інформація, представлена на сторінці, висвітлює актуальні питання культури сучасної української літературної мови. У такий спосіб відбувається якісна презентація складного лінгвістичного матеріалу.

В авторському блозі Андрія Шимановського «**Прокачай свою українську**», який має близько півмільйона підписників, автор намагається в цікавій для молоді формі різноаспектно популяризувати українську мову. Однак багато моментів є суперечливими й неоднозначними, але користувачам цікаво і це, беззаперечно, працює на популяризацію української мови.

Цікавими в цьому аспекті є сторінки, присвячені мовній культурі, у застосунку «Тік-Ток». Ця мережа, на нашу думку, має стати предметом окремого дослідження через велику кількість матеріалу, який там часто презентують. Більшу частину відеоконтенту готують дилетанти, які не наводять авторитетних підтверджень чи покликань, проте перевага соціальних мереж загалом та застосунку «Тік-Ток» зокрема, полягає в їхній великій популярності серед підлітків та молоді, а це, на нашу думку, робить спілкування українською «модним».

Медійний ресурс «24tv» також запустив цікаву рубрику «**Антисуржик. Говори українською правильно**», у якій розповідали про те, якими словами потрібно замінити суржикові утворення.

Систематично публікували матеріали, які стосуються популяризації української мови, на сторінках тижневика «Дзеркало тижня», зокрема, протягом 2023 вийшла низка цікавих матеріалів.

Радіо «Свобода» у своєму матеріалі від 17 лютого 2021 року опублікувала інтерв'ю з популярним тік-токером Андрієм Шимановським, який в оригінальній формі висвітлює питання культури мови, а в іншому матеріалі йшлося про роль української мови в культурному просторі держави. Не оминали увагою культурно-мовну проблематику й інші видання.

Отже, вивчення медійного контенту щодо висвітлення проблем культури української мови засвідчило, що нині ця тематика є затребуваною, її активно використовують у різних медіа, особливо в соціальних мережах. Основною метою таких просвітницьких проєктів є популяризація мови та підвищення рівня володіння нею.

Окрім різних профільних організацій, пов'язаних із функціонуванням мови, у кожному закладі вищої освіти існують також мовознавчі кафедри (якщо є філологічний факультет) чи кафедри мовної підготовки (за відсутності філологічного факультету), які презентують результати своєї діяльності на вебсайті ЗВО. Саме викладачі та співробітники цих кафедр, а також редактори прес-служб факультету чи університету розміщують на цих ресурсах різні мовно-культурні проєкти, покликані в різних формах сприяти популяризації української мови. Це можуть бути матеріали до різних мовних конкурсів і фестивалів, колонки корисних порад про те, як говорити «правильно», перепости цікавої інформації з теле-і радіоконтенту та авторських блогів, репрезентованих на різних вебресурсах і в соціальних мережах зокрема тощо. Вебсайт як комунікаційний канал – обов'язковий компонент у діяльності всіх закладів вищої освіти. Його мета – презентація освітніх послуг, які надає університет. «Сучасний світ стає цифровим. Він вступив у цифрову добу. Цифрові технології пронизують усі сфери людської діяльності та життя суспільства, формують новий, «цифровий» спосіб життя. Ми стаємо свідками цифрової (диджитальної) революції. Спричинена нею конвергенція

ЗМІ традиційно розуміється як стирання меж між масмедіа. Завершальним етапом глобальної цифрової революції стане поява єдиної цифрової мережі, де зіллються воедино Інтернет, мобільний зв'язок, цифрове телерадіомовлення й інші мережі обміну цифровою інформацією» [61]. Безперечно, вебсайт не єдиний цифровий комунікаційний канал, але, можна з упевненістю стверджувати, що головний, принаймні для закладів вищої освіти.

У створенні вебсайтів ЗВО не завжди беруть участь професійні журналісти, проте здебільшого у штаті університетських пресцентрів є медіафахівці. Безперечно, що підготувати матеріали для засобів масової інформації можуть усі, хто володіє майстерністю слова та необхідною інформацією, проте за будь-яких обставин усі матеріали повинні бути професійно відредаговані.

Існує багато визначень вебсайту. Так, О. Гусак поняття «інтернет-сайт (вебсайт)» розуміє як «відокремлений, логічно завершений елемент інтернет-мережі, створений на основі технології гіперпосилань, що розташовано на сервері, має унікальну адресу, за якою до нього може отримати доступ будь-який користувач мережі; це інтернет-сторінки, що мають графічний вигляд та можуть бути переглянуті за допомогою спеціальних комп'ютерних програм (браузерів)» [62, с. 61].

Ю. Бурило пропонує визначити вебсайт «як об'єднану спільною адресою в мережі інтернет сукупність програмних засобів та інформаційних ресурсів, що містять літературні, художні, музичні твори, об'єкти суміжних прав, інші об'єкти права інтелектуальної власності та іншу інформацію, призначені для надання інформаційних та інших послуг у мережі Інтернет» [38, с.70].

Важливо зазначити, що створення таких ресурсів, як правило, є «досить складним творчим процесом, що вимагає як технічних знань та навичок, так і креативних зусиль із боку їх творців. Саме це й зумовлює необхідність розглянути вебсайт не лише як інформаційний ресурс, а ще і як результат інтелектуальної, творчої діяльності та з'ясувати особливості правового режиму вебсайту як об'єкта права інтелектуальної власності. Ці питання напряму

пов'язані з академічною доброчесністю, яка є першочергово важливою для закладів вищої освіти. [38, с.68].

Єдиної загальноприйнятої класифікації сайтів не існує. У нашій роботі ми використати типологію сайтів, яка представлена в підручнику з інформатики для профільних класів [63]. Так, відповідно за означеної класифікації, найпоширенішим є такий поділ сайтів: сайт-візитівка, корпоративний сайт, сайт-вітрина, промо-сайт та інтернет-магазин [63].

Сайт-візитівка. Це своєрідний довідник про фірму чи організацію, який містить усі необхідні контактні дані та інформацію про її діяльність. Це повинна бути коротка, чітка й найважливіша інформація про задекларовану сферу діяльності.

Корпоративний сайт. Докладним способом презентації організації чи фірми в інтернеті є корпоративні сайти. Це обов'язковий інструмент успішного бізнесу, у тому числі й освітньо-наукового. Сайти подібного роду покликані формувати позитивний імідж компанії, залучають нових замовників, у випадку закладів вищої освіти абітурієнтів, здобувачів освітніх ступенів.

Сайт-вітрина. Цей вид сайту використовують в якості відносно недорогої реклами для одного або небагатьох видів продукції. На сторінках сайту-вітрини міститься вся інформація, необхідна для того, щоб клієнт побачив, зацікавився інформацією, причому не відволікаючись, до прикладу, на новини.

Промо-сайт. Ефективним засобом розміщення реклами може бути промо-сайт, який за своїми функціями схожий на корпоративні сайти, однак він переважно містить рекламу окремого товару, послуги або культурного заходу. Мета промо-сайту – не тільки дати інформацію, а й залучити клієнта до співпраці, змусити купити послугу чи товар. Такі сайти можуть існувати недовго, поки йде рекламна кампанія.

Інтернет-магазин. Такі сайти відрізняються від сайту-вітрини тим, що не тільки знайомлять з інформацією про послугу чи товар, а дають змогу зробити замовлення та придбати товар. Переваги інтернет-магазину полягають в тому,

що не потрібно платити за оренду приміщення, можна виставляти необмежену кількість товару тощо.

Вебсайти можна також диференціювати за доступністю сервісів (відкриті, напіввідкриті, закриті); фізичним розташуванням (зовнішні, внутрішні); призначенням (бізнес-сайти, інформаційні сайти, сайти соціальних мереж; вебпортали, сайти сервісів) та складністю (статичний, динамічний) [63].

Якщо характеризувати вебсайти закладів вищої освіти за наведеними вище параметрами, то можемо визначити вебсайт закладу вищої освіти як комунікаційний корпоративний канал, що використовується з інформаційною метою для презентації освітніх послуг, які надає заклад.

Важливим також є поняття *інформації, інформаційного поля, інформаційної норми та інформаційного контенту*.

Залежно від змісту й мети спілкування, виділяються різні типи інформації: предметно-логічна (вона водночас є й інтелектуальною, дескриптивною, об'єктивною, концептуальною, фактуальною), що не зв'язана з ситуацією та учасниками спілкування, та «прагматична (оцінна/суб'єктивна), функцією якої є вплив на реципієнта і передача йому свого ставлення до предмета мовлення» [64]. Основу інформації в журналістиці складають повідомлення про факти та їхні коментарі чи оцінки. Звідси випливає, що найважливішою характеристикою дискурсу в цій сфері є поняття інформаційного поля, під яким розуміємо інформаційний простір, що охоплює той чи той обсяг фактів чи подій реального світу та представлений репертуаром тем.

Інформаційне поле в медіа (за умови їхнього нормального становища в суспільстві) повинно адекватно, всебічно й повно відображати дійсність, що передбачає дотримання інформаційної норми: в ідеалі засоби масової інформації повинні повідомляти про всі події, однак по факту обсяг інформації обмежений. Для інформаційного поля та відповідно інформаційної норми особливо важливими є критерії актуальності, достовірності й достатності інформації. Це, власне, і є ознаки цивілізованої інформаційної норми, тоді як ідеологічно ангажована інформаційна норма відзначається, по-перше, з одного боку,

надлишковістю (тиражування інформації, безальтернативна інтерпретація дійсності, включення у текст стереотипних ідеологем, досить регулярна ритуалізація дискурсу та ін.), з другого, – редукованістю, а тому неповнотою; по-друге, високим ступенем достовірності.

Категорія достовірності/недостовірності інформації передбачає публікацію неправдивої інформації. Якщо преса тоталітарного режиму подавала неправдиву інформацію здебільшого під впливом державної ідеології, то сучасна недостовірність інформації набуває вигляду «дезінформаційних універсалій», притаманних пресі як соціальному інституту.

Джерелами подання неправдивої інформації може бути функція ретрансляції офіційної інформації державних структур, зацікавлених у тому, щоб увести суспільство в оману, а також політична боротьба, яка неминуче відображається у засобах масової інформації (раніше існували певні ідеологічні установки, у наш час – підтримка тієї чи тієї політичної сили є результатом вільного ідейного самовизначення).

Неправда у публіцистиці має різні причини, що дає підстави говорити про різні типи спотворення дійсності:

- параноїдальний тип неправди (вияв певної нав'язливої ідеї), який має такі ознаки, як повна неможливість перевірки вихідних положень, ідеологізований характер аргументації, розрахований не на раціоналізм, а на емоції;

- неправда політичної вигоди (діапазон дезінформації дуже широкий – від замовчування небажаних для друку фактів до їх повного спотворення);

- дискредитаційна неправда (може розглядатися як різновид наведених вище типів), яка реалізується за допомогою наведення завідомо неправдивих фактів, поєднання правдивих і неправдивих фактів, “конструювання” інформації з орієнтацією на реальну пресупозицію, на фонд знань потенційного читача тощо [65].

Прагнення до інформаційного пріоритету, пошуки сенсаційної інформації, необхідність оперативного викладу інформації нерідко приводять до публікації матеріалів без перевірки достовірності. Крім того, можна говорити про зниження

в деяких журналістів порогу професійної відповідальності за достовірність інформації. Звідси велика кількість спростувань і самоспростувань.

У цілому інформаційне наповнення в сучасних медіа відповідає цивілізованій інформаційній нормі. Можна і не шукати спеціального термінологічного визначення інформаційному контенту, адже поза всяким сумнівом, що *інформаційний контент* – це вміст, зміст, інформація, яка оприлюднена за допомогою певного комунікаційного каналу, зокрема, вебсайту.

Класифікують контент у журналістикознавстві за такими критеріями: «формою подання інформації: текстовий, візуальний, фотоконтент, аудіо, відеоконтент; доступністю: безкоштовний, платний; змістом та жанром: інформаційний, аналітичний, художньо-публіцистичний; приналежністю: журнальний, газетний, телевізійний, радіоконтент, мобільний, вебконтент» [46].

Варто також розмежовувати поняття інформаційного контенту закладу вищої освіти і аналітичного чи художньо-публіцистичного матеріалу – конкретна публікація (стаття, інтерв'ю тощо). За приналежністю інформаційний контент закладів вищої освіти може бути журнальний, газетний, телевізійний, радіоконтент, мобільний. Усі названі види контенту з точки зору приналежності до певного виду масмедіа можуть бути представлені на вебресурсах. Це можуть бути пресслужби з розвиненим апаратом, або окремо редакції газет, радіостанцій, телеканалів та вебсайтів. У будь-якому випадку вебсайт як основний комунікаційний канал має кожний заклад вищої освіти, він може мати дочірні субсайти. Без вебверсії (вебсайту) на сьогодні в інформаційному контенті закладів вищої освіти не працює жодне медіавидання. Можливо є винятки, наприклад, бігборди чи флаєри з рекламною інформацією, але ця інформація дублюється на сайті дещо в іншій формі.

Відомо, що в сучасну епоху цифрових технологій відповіді на питання значно частіше шукають в інтернеті, ніж безпосередньо звертаються до фахівців. От якраз у цьому випадку як найавторитетніше джерело інформації виступають сайти вищеназваних академічних інститутів мовознавчого спрямування та сайти ЗВО.

Спостерігаємо також презентацію культурно-мовного матеріалу на сторінках в соціальних мережах, які «прив'язані» до офіційного сайту університету, факультету, кафедри, секції кафедри, проблемної наукової групи. Інколи на сайті матеріал можуть не публікувати, його виставляють тільки в сомережах, де, очевидно, значно краще й доречніше можна коментувати матеріали через певну «неофіційність» формату спілкування, тобто є можливість для обговорення, дискусії, що дуже добре.

Варто зауважити, що інформації з медіаграмотності на сайтах більше, ніж з мовної грамотності. Медіаграмотність і мовна грамотність тісно пов'язані. Ми ніскільки не проти розвитку медіаграмотності, але, можливо, – це данина моді, так би мовити. Не варто забувати про класичну культуру мовлення, без якої аж ніяк неможливо розвивати ні медіаграмотність, ні будь-який інший напрямок науки.

Поза всяким сумнівом, проблеми популяризації української мови в медіа, підвищення рівня володіння нею користувачів у всіх функціональних сферах завжди актуальні. Насамперед тому, що належне володіння українською мовою – конституційний обов'язок кожного громадянина України.

Кожен українець, особливо філолог чи журналіст, має вільно послуговуватися українською не лише у професійному спілкуванні, а й на побутовому рівні.

Культурно-мовна проблематика передбачає розгляд власне мовних, комунікативних та етико-мовленневих норм, які і є об'єктом популяризації у засобах масової інформації.

Важко не погодитися з тим, що мовленнєва майстерність завжди вимагає вдосконалення. Щоб правильно і красиво, милозвучно й доречно, лаконічно та логічно висловлюватися, досягаючи успіху в різних комунікативних ситуаціях, потрібно постійно працювати над собою: багато читати, спілкуватися з людьми, які на високому рівні володіють мовою, знайомитися з інноваціями у нормативній системі української мови тощо.

Невимушене та природне мовлення є маркером сучасної інтелігентної людини. Без перебільшення, можемо констатувати, що будь-яка людина як фізична істота не може жити без повітря, так і будь-яка людина, яка живе в певному соціумі, є громадянином своєї країни, не може обійтися без мови. Ф. Бацевич зауважує, що: «У процесах духовного освоєння світу рідна мова виконує роль каналу постійного діалогу між Я та Іншими, особистістю і світом, людиною і Творцем. Протягом життя людини формується неповторний інтимний (можливо, найінтимніший) зв'язок “людина і її рідна мова”, який є синергетичним актом взаємин «особистість – світ»»[3, с.169].

Мова має великий потенціал, учений М. Гайдеггер у своїй лекції «Мова», представлений ще в 1950 році, висловив таку думку, яка вже перетворилася в афоризм: «Людина мовить, Ми мовимо вві сні і наяву. Ми мовимо постійно; навіть коли не промовляємо жодного слова, а лише слухаємо...Ми мовимо постійно в якийсь спосіб. Ми говоримо, бо говорити нам природно» [12, с. 23]. Отож, говоріння є природнім процесом для взаємопорозуміння у соціумі, ми «говоримо як дихаємо».

Важливим у контексті теми культури української мови є й потрактування поняття мовної особистості. На думку С. Бибик: «Мовна особистість охоплює свідоме та несвідоме – образи, сприйняття, уявлення, поняття, емоції, відчуття. Актуалізуючи мовні засоби та сприймаючи ту чи іншу інформацію, мовець задіює обидва механізми.

Особистість здебільшого усвідомлює невелику частину своєї мовної поведінки, виявляючи при цьому нульовий або початковий, або середній рівень мовної свідомості. Процес же усвідомлення суспільних мовних норм, тобто високий рівень мовної свідомості, проявляється в моменти вагання щодо правильності певної форми або слова»[5, с.19].

В умовах сьогодення маємо обґрунтовані підстави говорити про те, що медіа також задіяні у формуванні мовної особистості, а тому журналісти повинні мати високий рівень володіння державною мовою, мати сформовані професійні комунікативні компетентності. М. Яцимірська подає таке визначення мовної

особистості журналіста: «Це поєднання креативних здібностей і лінгвістичних компетенцій, які він реалізує у своїй діяльності» [34, с.11]. Крім того, сучасний медійник повинен мати таку навичку, як інформаційна мобільність при виборі способів передавання інформації та каналів зв'язку з урахуванням корпоративних стандартів.

Процес формування комунікативних умінь та навичок, зокрема, і комунікативно-риторичних якостей, на нашу думку, повинен передбачати дотримання певного алгоритму, зокрема, «теоретичне осмислення комунікативних принципів, які створюють фундамент спеціальних комунікативних навичок; приклади, які дають учасникам комунікативного акту можливість оцінити ефективність використання комунікативних навичок; кроки, пов'язані з реалізацією комунікативних навичок; практичне використання комунікативних навичок; самооцінка, під час якої учасники формують конкретні цілі, які допомагають їм засвоїти ключові знання тощо» [66, с. 240].

Для успішної реалізації медійного проєкту важливо визначити цільову аудиторію та умови впровадження проєкту.

Загалом, цільова аудиторія сайту – це «група користувачів мережі Інтернет, на яку сфокусовано зміст сайту; коло відвідувачів, зацікавлених в інформації, товарах або послугах, що презентують на сайті. Цільові відвідувачі точно знають, в отриманні якої інформації вони зацікавлені і який саме товар або послугу бажають придбати. Виділення цільової аудиторії з усіх відвідувачів сайту дає змогу точніше скерувати інформаційний або рекламний вплив, що в результаті веде до розвитку бізнесу (збільшення продажів товарів або послуг)» [67].

Наприклад, відвідувачами сайтів філологічних факультетів закладів вищої освіти є абітурієнти, а також їхні батьки та вчителі, студенти, викладачі. Отже, цільовою аудиторією можуть бути майбутні вчителі української мови та літератури, журналісти, до рівня культури мовлення яких суспільство висуває особливі та високі вимоги зі зрозумілих причин.

Також важливо додати, що «будь-який сайт, крім власне цільової аудиторії, має також побічну і випадкову аудиторію. Побічною аудиторією є користувачі, які приходять з пошуку по запитах, суміжних із семантичним ядром сайту. Те саме можна сказати і про людей, які начебто «автоматично» клацають на рекламу, ще не знаючи, потрібна їм послуга чи ні. Вони можуть стати клієнтами, проте це відбувається нечасто. Отже, побічна аудиторія теж є цільовою. Визначення цільової аудиторії полягає в складанні приблизного портрета цільового відвідувача сайту (так званого портрета клієнта)»[67].

Зважаючи на вказане вище, цільову аудиторію можна диференціювати на первинну (власне цільову) і вторинну (побічну). Зокрема, до первинної цільової аудиторії зараховуємо тих, кому потрібен певний продукт (медійний чи будь-який інший), а тому ці люди мають мотивацію та змогу ознайомитися чи придбати його, а вторинною цільовою аудиторією вважатимемо категорію користувачів чи здобувачів, для яких цей продукт не є пріоритетним або які не мають змоги ознайомитися з ним чи придбати його. Фактично до другої групи варто зарахувати тих, хто випадково познайомився з певною пропозицією та скористався нею, використовуючи подану на сайті інформацію. У будь-якому випадку диференціація на первинну і вторинну аудиторію є умовною, тому що мотивація, актуальність і потреби мають властивість швидко змінюватися, та і конкурентні сайти можуть спрацювати ефективніше.

Відомо, що визначення цільової аудиторії певного медійного проєкту (як і маркетингу) передбачає з'ясування низки питань, які пов'язані із загальною оцінкою аудиторії; соціально-демографічними рисами споживачів, користувачів чи клієнтів; вузькосегментованою аудиторією, охопленням потенційно зацікавлених споживачів, перевагами для різних рецепієнських груп, визначенням ключових переваг на рішення користувачів скористатися запропонованою інформацією, прогнозованим комунікативним ефектом.

Традиційно цільову аудиторію вебсайту прийнято аналізувати за такими соціо-демографічними критеріями, як-от: вік; стать; рід і вид діяльності; місце (регіон) проживання; житлові умови; фінансові можливості; соціальний статус;

освіта. Крім того, необхідно пам'ятати про важливість не лише соціально-демографічних, а й психографічних чинників (уподобань, інтересів, поведінкових реакцій тощо), оскільки це допоможе зрозуміти, які запити користувачів чи споживачів є пріоритетними. Також це уможливить створити унікальну пропозицію, що сприятиме реалізації загальної мети. У випадку вебсайту закладу вищої освіти чи певного його структурного підрозділу, це насамперед ефективно надання освітніх послуг та залучення більшого кола абітурієнтів.

Безперечно, аналізуючи цільову аудиторію для певної пропозиції, одні з вищенаведених критеріїв можуть домінувати, інші взагалі не будуть актуальними. Усе дуже ситуативно, бо власне сама цільова аудиторія може бути поділена на типи: ядро, основна й непряма.

Також існує вузька й широка цільова аудиторія. Щодо культурно-мовної проблематики вузькою аудиторією будуть філологи, письменники, журналісти, вчителі, тобто ті, хто безпосередньо працюють з текстами, а от до широкої аудиторії належать усі, хто спілкується певною мовою.

Загалом аналіз цільової аудиторії справа непросте, вимагає часу і зусиль, повинна будуватися на чітких принципах бажано (найчастіше обов'язково) із залученням статистичних даних.

Для визначення цільової аудиторії використовують різні методи:

- прогностичний (складання потенційного портрета аудиторії);
- метод опитувань (передбачає аналіз відповідей на певні питання);
- метод інтерв'ю (на запитання відповідають обрані клієнти чи користувачі, а результати поширюються на всіх);
- метод аналізу теоретичної літератури та результатів наукових розробок у певній галузі;
- статистичний метод;
- аналіз реакцій користувачів чи клієнтів на певний продукт (передбачає аналіз коментарів та відгуків тих, хто ознайомився чи придбав)» [39, с.12].

Поза всяким сумнівом аналіз цільової аудиторії в більшості випадків – це постійний та тривалий процес зі зміною методів, критеріїв та форм роботи залежно від результативності (попит, зацікавленість користувачів та споживачів тощо).

Щодо вивчення цільової аудиторії медійного проєкту із питань культури мови потрібно зважати на таке:

- висвітлення питань культури української мови завжди буде актуальною потребою, оскільки постійно з'являються інновації на рівні різних типів мовних норм;

- потрібно моніторити зацікавленість аудиторії певними проблемами (наприклад, правописними) і, відповідно, на потребу читачів пропонувати науково обґрунтовані матеріали;

- оскільки з'являються нові комунікативні методики за різними аспектами життєдіяльності (мистецтво суперечки, тактики і стратегії ділового спілкування, проблема співвідношення запозиченого та власне мовного у слововживанні та словотворенні тощо), то варто пропонувати читачам або в актуальні покликання безпосередньо викладати суть інновацій.

На основі використання описаних вище методів, нам вдалося в загальних рисах описати портрет цільової аудиторії медійного проєкту:

- 1) вікових обмежень немає (читають усі, хто працює над удосконаленням своєї мовленнєвої майстерності, чи цікавиться інноваціями);

- 2) читачами є однаковою мірою як чоловіки, так жінки різних вікових категорій (ніяких гендерних упереджень бути не може в принципі), оскільки проблематика – культурно-мовна, тобто патріотична;

- 3) щодо регіональної приналежності – простежується пропорційний зв'язок: звідки всі читачі сайту;

- 4) освітній рівень варіюється від неповної середньої до вищої освіти.

Зауважимо, що ми не аналізуємо медійний проєкт за критеріями фінансових можливостей, соціального статусу тощо, оскільки, на нашу думку, патріотизм (а саме з ним пов'язана популяризація української мови) не

вимірюється грошима чи соціальним статусом. Крім того, некоректним у патріотичному вимірі є поділ на первинну та вторинну аудиторію. Хіба для когось можуть бути вторинними питання володіння державною мовою?

Питаннями культури української мови і її функціонування зобов'язані цікавитися усі без винятку громадяни України, тобто, у широкому значенні – цільова аудиторія– усі громадяни України.

Як показав досвід упровадження творчих проєктів, ідеальна позиція журналіста в цій ситуації – одночасний процес 1) вивчення інновацій у теорії та практиці культури мовлення та максимально швидке інформування читачів і 2) аналіз реакції (відгуки, коментарі, тощо) цільової аудиторії на той чи інший допис.

Ю. Лавриш зазначає, що «жанри нових медій дозволяють вільно висловлюватися кожному, без цензурування редактора, як би це було у традиційних редакціях» [68, с. 244].

Аналіз позитивних відгуків, коментарів, реакцій читачів дозволяє стверджувати, що будь-який пропонований проєкт є успішним і перспективним, а тому в майбутньому варто планувати його вдосконалити й розширити із метою популяризації української мови для потенційних користувачів сайту. Це сприятиме формуванню позитивного іміджу загалом. Беззаперечно, основним комунікаційним каналом, який презентує інформаційний контент є сайт. Тематика і зміст матеріалів культуромовної проблематики на сайтах повинна визначатися потребами цільової аудиторії. Усі матеріали повинні відповідати чинному законодавству України в галузі мовної політики. Також обов'язковою вимогою є висвітлення усіх нормативних тенденцій в світлі сучасної концепції культури мовлення, яка передбачає власне нормативний, комунікативний та етико-мовленнєвий аспекти.

SECTION 2. CORRECTIONAL PEDAGOGY

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.2.1

2.1 Професійна допомога фахівців ІРЦ батькам дітей з РАС – запорука партнерських відносин та безбар'єрність в освіті

Серед усієї когорти дітей з особливими освітніми потребами діти з РАС вирізняються своєю унікальністю, адже не існує декількох таких дітей особливості розвитку яких можна описати уніфіковано. Адже кожна така дитина має свій унікальний набір якостей, що не вписується у загальні канони, тому до них має бути застосований диференційований підхід на всіх рівнях з орієнтиром на світові стандарти та розроблені ефективні методи вивчення, корекції та навчання.

І якщо система раннього втручання покликана створити умови для введення дітей з РАС в освітній простір, то далі мають відбуватися паралельно три глобальні процеси:

- 1) опанування дітьми з РАС знаннями, уміннями та навичками у загальноосвітніх закладах;
- 2) корекційно-розвивальна робота з ними;
- 3) професійну допомогу батькам дітей з РАС.

Фахівців, які долучаються до цих процесів, об'єднують в мультидисциплінарну команду супроводу на яку покладається відповідальність за вивчення дітей, планування завдань та їх реалізацію.

В умовах сьогодення пошук учених і практиків спрямований на створення нових корекційно-розвивальних технологій, що забезпечують найбільш оптимальні можливості соціальної адаптації дітей з ООП. В свою чергу швидка плінність вимог до змісту та результатів освіти призвела до розширення сфери проведення наукових розвідок, що дало змогу змістити акценти з вивчення дитини з РАС на її батьків шляхом визначення механізмів, що дозволяють стабілізувати дезінтеграційні процеси в сім'ях. Це і зумовило перенесення нашої уваги на можливість корекційного впливу на сім'ю дитини з ООП. Таким чином,

експериментальні дослідження фахівців різних профілів і практична робота з батьками вихованців дозволили намітити новий перспективний напрямок у вітчизняній спеціальній педагогіці – професійну допомогу родинам, які виховують дітей з РАС.

Професійна допомога батькам дітей з РАС. Сім'я – мікросоціум, в якому дитина не тільки живе, але в якому формуються її моральні якості, ставлення до людей, уявлення про характер міжособистісних зв'язків. Цей факт не можна не враховувати як у діагностичній, так і в подальшій корекційній роботі з дитиною з РАС.

Здійснення професійної допомоги сім'ям даної категорії дозволяє через оптимізацію внутрішньосімейної атмосфери, гармонізацію міжособистісних, подружніх, батьківсько-дитячих та дитячо-батьківських відносин вирішувати проблеми диференційованої й адресної допомоги дитині з РАС. Різноманітні форми навчання як в державних, так і в недержавних освітніх установах, робота з дітьми, що мають виражені психофізичні недоліки, включають таку сім'ю в поле корекційного впливу в якості основного стабілізуючого фактора соціальної адаптації дитини.

На жаль, відсутність державної системи професійної допомоги сім'ям, які виховують дітей з РАС, і єдиної політики держави в даній області, не дозволяє вирішувати численні труднощі цієї категорії осіб. Враховуючи глобальність і масштабність цієї проблеми, необхідність обов'язкової підготовки матеріально-технічного забезпечення, економічної та соціально-правової бази, ми обмежилися формулюванням основних концептуальних положень, цілей, завдань і принципів, визначенням напрямків та змісту професійної допомоги сім'ям, які виховують дітей (підлітків, молодь, осіб) з РАС.

Професійна допомога реалізується у вигляді освітньо-психологічної роботи з батьками, психолого-педагогічної діагностики та супроводу сімей (консультування, корекція).

Професійна допомога сім'ї включає аналіз особливостей внутрішньосімейної атмосфери, що складається внаслідок народження дитини з

РАС, особистісних характеристик батьків, які відчувають психологічний стрес, характерологічних особливостей дітей, які формуються під впливом неадекватних виховних позицій батьків, батьківсько-дитячих та дитячо-батьківських стосунків.

Професійна робота з сім'єю – це важливий напрям в системі медико-соціального та психолого-педагогічного супроводу дітей з РАС.

Емоційне ставлення до дитини прямо пов'язане зі стилем сімейного виховання. Загалом встановлено, що переважним стилем виховання дітей з РАС є гіперопіка, яка набуває різних відтінків залежно від особливостей порушень у дитини і від сімейної атмосфери, починаючи з симбіозу і самозречення батьків і закінчуючи емоційним відчуженням та використанням гіперопіки як простішого способу догляду за дитиною порівняно з набагато складнішим її навчанням навичок самостійності. Таким чином, постає потреба у комплексному і багатовекторному вивченні середовища, у якому зростає дитина з РАС, а також розвитку психолого-педагогічної роботи з батьками дітей з РАС. Належна робота з такими батьками сприятиме підвищенню ефективності навчання, розвитку і соціальної інтеграції дітей з РАС.

На основі аналізу праць К. Ігнатенко, І. Макаренко [77] ми визначили головну мету психологічної роботи з батьками дітей з РАС – це надання батькам професійної допомоги в оволодінні засобами виявлення та самостійного вирішення власних психологічних проблем. Основними завданнями психологічної роботи із сім'ями, що виховують дітей з РАС, які, на нашу думку, відповідають і завданням психологічної роботи, є: реконструкція батьківсько-дитячих взаємин; оптимізація подружніх і внутрішньосімейних взаємин; гармонізація міжособистісних стосунків між матір'ю, дитиною, іншими членами родини, членами родини та іншими (сторонніми) особами; корекція неадекватних поведінкових і емоційних реакцій батьків дітей з РАС; розвиток комунікативних форм поведінки, що сприяють самоактуалізації і самоствердженню дорослих, які виховують дитину зазначеної категорії;

формування навичок соціальної взаємодії; особистісне зростання кожного з членів родини дитини з РАС під час корекційних занять.

Завдання роботи з батьками: допомогти сформувати адекватні взаєностосунки між батьками, іншими членами сім'ї та дитиною з РАС; допомогти дорослим створити комфортну для такої дитини доброзичливу сімейну атмосферу, сприяє розвитку дитини; розширити інформованість батьків про потенційні можливості дитини, її перспективи у різних аспектах життя; створити умови для активної участі батьків у вихованні та навчанні дитини; підвищити рівень психічного здоров'я самих батьків.

Т. Ілляшенко і Т. Жук у психолого-педагогічній допомозі батькам дітей з РАС визначають два пов'язані між собою напрями:

1) освітня робота з батьками, підвищення їхньої психолого-педагогічної компетентності у виховній і корекційно-розвивальній роботі з дитиною з конкретних питань;

2) оздоровлення психологічного стану батьків, підвищення їхньої соціальної активності та здатності до конструктивної взаємодії з фахівцями, спрямованої на допомогу дитині у навчанні, розвитку і соціальній адаптації.

Стратегічними завданнями психологічного супроводу батьків, зокрема в ІРЦ визначають:

1) пом'якшення психологічної травмованості батьків та допомога прийняти порушення розвитку дитини, а отже, досягнути безпосереднього емоційного прийняття і самої дитини;

2) оздоровлення взаємин у сім'ї, зокрема, спілкування з дитиною з РАС;

3) поліпшення соціального функціонування батьків;

4) підвищення інтересу і компетентності батьків щодо навчання, виховання і розвитку дитини.

Таким чином, важливою стає і психолого-педагогічна діагностика батьків дітей з РАС яка дозволяє визначити їх емоційний стан, адекватність сприйняття ситуації в цілому та визначити шляхи впливу на поточну ситуацію.

Стадії ставлення людини до ситуації були розроблені американським психологом Елізабет Кюблер-Росс. Якщо говорити про батьків дітей з РАС, то 5 етапів прийняття появи такої дитини в сім'ї виглядають так:

1. Заперечення.

Батьки відмовляються вірити, що це відбувається саме з ним, і сподіваються, що цей страшний сон коли-небудь закінчиться.

2. Гнів.

На другому етапі прийняття ситуації батьків мучить пекуча образа, жалість до себе. Близькі та всі інші, особливо лікарі, стають найстрашнішими ворогами, які не хочуть зрозуміти, не хочуть лікувати, не хочуть слухати і т. д. Саме на цій стадії людина може посваритися з усіма своїми родичами і ходити писати скарги на лікарів. Її дратує все – як сміються здорові люди, діти і батьки, які продовжують жити і вирішувати свої проблеми, що стосуються її.

3. Торг або угода.

На 3-му з 5-ти кроків прийняття ситуації батьки намагаються домовитися з самим Богом або іншими вищими силами. У своїх молитвах вони обіцяють йому, що виправляться, зроблять те чи інше взамін на здоров'я або інше важливе для них благо. Саме в цей період багато починають займатися благодійністю, поспішають робити добрі справи і встигнути хоч трохи в цьому житті.

4. Депресія.

На 4 стадії прийняття батьки впадають у депресію. У них опускаються руки, з'являється апатія і байдужість до всього.

5. Прийняття.

На останній стадії батьки усвідомлюють незворотність подій та приймають ситуацію.

Хоча це фінальна стадія, фахівцям необхідно розуміти, що ухвалення не обов'язково означає згоду. Батьки розуміють, що подальший опір безглуздий, і починають оцінювати перспективи: «Гаразд, настав час щось робити. Давайте подумаємо над можливими варіантами та рішеннями».

Досить часто прийняття настає після перших короткострокових результатів. Можна побачити прояви цієї стадії у тому, що батьки: готові вчитися новому; вкладають сили у те, щоб зміни запрацювали; почуваються залученими та залучають інших.

Для досягнення результатів на цій стадії необхідно: посилювати та підкріплювати нові моделі поведінки; нагороджувати себе за успіхи та досягнення; розвивати та ставити нові завдання. Звичайно ж, насправді люди не завжди проходять всі стадії послідовно, та у повному обсязі, але все одно приходять до стадії прийняття.

Тому фахівці, які надають професійну допомогу та знають (завдяки постійному дослідженню) цю емоційну динаміку, мають цілу низку переваг: розуміють, що опір – це нормально; усвідомлюють, на якій стадії опору перебувають люди, які реакції очікуються далі; відчують полегшення від розуміння того, що їхні власні реакції та почуття нормальні, та не є ознаками слабкості; можуть розробити та реалізувати відповідні дії для швидкого та ефективного проходження цих стадій.

При наданні професійної допомоги сім'я розуміється як природне адаптивне розвиваюче середовище, необхідний рівень гармонійних взаємин в якій забезпечується батьками дитини з РАС (або особами що їх замінюють).

Якщо говорити про надання освітніх та психо-корекційних послуг, термін «професійна допомога» взагалі не розглядався, хоча це є одним із ключових аспектів діяльності ІРЦ та закладів освіти, що надають освітні послуги дітям з ООП.

В інформаційних та наукових джерелах відсутнє чітке формулювання поняття «професійна допомога» щодо освітньої галузі. Цей термін в основному використовується в юриспруденції. Таким поняттям визначають професійну діяльність юристів, спрямовану на сприяння громадянам та юридичним особам у реалізації норм права з метою покращення їхнього правового становища.

Оскільки наше дослідження спрямоване на обґрунтування цього поняття у освітній галузі, зокрема стосовно діяльності спеціалістів ІРЦ при наданні

допомоги дітям з РАС та їхнім сім'ям, то хочемо сформулювати чітке поняття «професійної допомоги батькам дітей з РАС».

Отже, на нашу думку «професійна допомога батькам дітей з РАС – це професійна діяльність спеціалістів ІРЦ, спрямована на сприяння батькам дітей з РАС у реалізації диференційованої і адресної допомоги дитині з РАС із урахуванням особливостей та стану дитини з ООП, та внутрішньосімейної атмосфери, гармонізації міжособистісних, подружніх, дитячо-батьківських відносин, а також на діагностику психо-емоційного стану батьків і особливостей сприйняття ситуації.

Основним завданням фахівців ІРЦ є охорона психологічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу, а змістом роботи – проблеми клієнтів (дітей, педагогів, батьків) та їх актуальні життєві ситуації. Усі професійні дії спрямовані на з'ясування життєвих ситуацій вказаних осіб, визначення основних проблем та умов, за яких вони виникли, на реконструкцію життєвого шляху особистості, розробку можливих варіантів вирішення проблем і розв'язання складних ситуацій, здійснення коригуючого впливу на людину. Для ефективного виконання своїх функцій фахівцю ІРЦ слід проявляти відкритість та повагу до поглядів і цінностей іншої людини, терпимість до невизначеності, здатність до самоконтролю, професійну креативність тощо.

Варто більш детально розглянути складові професійної допомоги. Ключовим компонентом є психолого-педагогічний супровід сімей дітей з РАС.

Для того, щоб професійна допомога був максимально ефективним фахівці ІРЦ повинні бути висококваліфікованими спеціалістами із досвідом роботи з дітьми з РАС. Важливим для фахівця ІРЦ є методичні тренінги, індивідуальні і групові консультації, семінари-практикуми тощо. Не менш важливими, а втім найефективнішими формами методичної роботи є інтерв'язія та суперв'язія, які завдяки професійній кооперації забезпечують фахівці необхідними новими знаннями; допомагають систематизовано бачити, розуміти і аналізувати свої професійні дії та свою професійну поведінку; усвідомлювати власні професійні помилки і корегувати стратегії надання професійної допомоги у кожному

конкретному випадку; сприяють ефективному аналізу відповідності та якості використовуваних ними методів, технік надання професійної допомоги; формуванню професійних навичок; обміну досвідом; теоретичному і практичному підвищенню кваліфікації; а також включали б елементи психологічного самопізнання та розвитку.

Інтервізія – це міжколегіальний спосіб навчання в групі спеціалістів, які займають рівні позиції, з метою покращення професійних навичок та ефективності роботи з клієнтами.

Інтервізію також можна визначити як взаємну консультацію або обмін досвідом між колегами. Під час роботи інтервізійної групи фахівці ІРЦ виявляють спільні проблеми та шляхи подолання цих проблем. Слід зазначити, що фасилітатором інтервізійної групи може бути як учасник групи, так і більш досвідчений фахівець.

Інтервізія є видом групової супервізії.

Супервізія є формою підвищення кваліфікації фахівці ІРЦ і може проводитись в індивідуальній та груповій формах. На супервізійних заняттях можна робити наголос не лише, на методичній стороні справи, не лише, на професійних навичках психолога, але і на його особистісних утрудненнях, наголос робиться на особливостях взаємостосунків між фахівцем ІРЦ та учасником освітнього процесу (клієнтом).

Супервізія – надання професійної допомоги спеціалісту або закладу, яка спрямована на роботу з професійними труднощами, аналізу недоліків та удосконалення організації роботи.

Важливо зазначити, що індивідуальна та групова супервізія є обов'язковою ланкою професійної підготовки фахівців з надання професійної допомоги бітькам дітей з РАС згідно європейських стандартів.

Супервізія є досить малодослідженою у нашому суспільстві. Досить часто вважається, що супервізія – це допомога одного, більш досвідченого, професіонала менш досвідченому колезі. Але це визначення є досить вузьким. Загалом, супервізію можна розглядати як систему професійної підтримки

спеціалістів, що працюють у сфері «людина–людина». Задля підвищення рівня професійної компетентності фахівців ІРЦ та надання ними кваліфікованої повномірної професійної допомоги батькам дітей з РАС, вважаємо за доцільне використовувати супервізію.

Відомо, що людина, яка обирає професію, спрямовану на допомогу дітям з ООП, має розуміти і вміти працювати з власними проблемами, а також повинна періодично звертатися по допомогу до своїх колег. Для повного розуміння будь-якого процесу необхідна присутність, участь іншого професіонала, інакше спеціаліст потрапляє у замкнене коло власних думок і почуттів, що може призвести до нервового зриву чи серйозного психічного розладу. Серед спеціалістів професій, що спрямовані на допомогу іншим людям, найчастіше спостерігається емоційне вигорання як захисний механізм психіки від непомірних навантажень.

Буквальний переклад терміну «супервізія» з англійської мови – «нагляд» – не відповідає повному його змісту. В українській мові найближчим йому у змістовному плані є поняття «наставництво», у значенні «давати поради, навчати чогось, направляти, націлювати, скеровувати, спрямовувати». У професійній лексиці має місце також вживання терміну «куратор» (особа, якій доручено наглядати за якою-небудь роботою).

Супервізія – необхідний напрямок у професійній діяльності. У нашій країні досі немає державного інституту супервізорства, і супервізорів у нас не готують. Існують різні професійні професійні програми, в яких учасники отримують підготовку супервізора.

Процес супервізії буде більш ефективним, якщо зустрічі супервізора і супервізованого(их) будуть регулярними та відбуватимуться під час офіційно організованих, регулярних зустрічей.

Завдання супервізії – задоволення організаційних, професійних та особистісних потреб фахівця ІРЦ. Взагалі можна говорити про три основні функції супервізії:

1. освітницьку (формуючу) або дидактичну (теоретичну), що включає розширення професійних знань, розвиток професійних умінь, навичок;
2. підтримуючу (тонізуючу), що включає підвищення стійкості до негативного впливу зі сторони проблем клієнтів; контроль психолога-консультанта над власною особистістю (своїми недоліками, слабкими сторонами, «сліпими плямами», страхом осуду тощо);
3. динамічну, яка має за мету супровід роботи психолога протягом певного періоду.

Супервізію можна надавати в індивідуальній або груповій формі. Також супервізор може надавати в разі необхідності кризову супервізію, яка відбувається одразу після кризового консультування, після якої сам фахівець ІРЦ перебуває в складних переживаннях, а іноді – в кризовому стані.

Наступним компонентом професійної допомоги батькам дітей з РАС є освітньо-професійна робота з батьками на основі аналізу особливостей внутрішньосімейної атмосфери, особистісних характеристик батьків, характерологічних особливостей дітей, батьківсько-дитячих та дитячо-батьківських стосунків.

Професійна робота закладу освіти з родинами, що мають дітей з РАС, має бути спрямована на ознайомлення, розширення та поглиблення уявлень членів родини про сучасні освітні завдання, методи та форми навчання, виховання дітей з РАС, методи профілактики, організації дозвілля та побуту дітей тощо.

Важливість присутності батьків у групі супроводу:

- Батьки знають дитину з народження.
- Батьки знають про етапи розвитку своєї дитини.
- Батьки мають унікальний емоційний зв'язок із власною дитиною.
- Батьки відповідають за майбутнє дитини.
- Батьки супроводжують дитину протягом усього життя.

Основні принципи співпраці фахівців ІРЦ і батьків:

- Поширена проблема.
- Довіра.

- Повага і рівні права.
- Чіткий розподіл обов'язків.
- Чіткий розподіл відповідальності.

Ключові напрями професійної допомоги батькам:

- Прийняття діагнозу дитини батьками та родиною.
- Прийняття дитини батьками та родиною.
- Робота з досвідом батьків (гіперпозитивний/негативний).
- Розробка цілей і плану дій на найближчу і віддалену перспективу.
- Робота над виконанням плану.
- Збереження власної психіки батьків.
- Робота з сімейними конфліктами, робота з братами і сестрами.

Фахівцю ІРЦ важливо побудувати конструктивний діалог з батьками у визначенні загальної стратегії надання підтримки, забезпечити партнерство для досягнення визначених цілей. Варто наголосити на необхідності враховувати наступні етапи емоційних переживань батьків, коли вони дізнаються, що дитина має проблеми в розвитку. Це дає змогу підібрати найбільш ефективні форми та методи роботи з батьками. Серед них: бесіди; інтерактивні лекції; пізнавальні заняття; тематичні зустрічі; індивідуальні та сімейні консультації; виховні години для батьків; клуби сімейного спілкування; навчальні заняття; творчі майстер-класи; конкурси; фестивалі

Сім'ї з дітьми з РАС становлять одну з найбільш вразливих груп населення. Соціальний супровід таких сімей як складова професійної допомоги – це вирішення цілого комплексу проблем, пов'язаних із допомогою дитині: з її виживанням, лікуванням, вихованням, соціальною адаптацією та інтеграцією в суспільство. Батьки в таких сім'ях відчують на собі вплив різних негативних факторів, які можна визначити як сімейний стрес. Сімейний стрес може бути неочікуваним або хронічним, але він завжди створює напругу в сімейній групі, що порушує її стабільність. Соціальне нездоров'я такої сім'ї вимагає додаткових видів соціальної роботи, спрямованої на допомогу батькам. Це соціальна

реабілітація та соціальна інтеграція сім'ї, тобто відновлення її соціального статусу.

За статистикою, кожен восьмий з батьків переживав симптоми важкого емоційного вигорання. Більше половини батьків стикаються із легким емоційним вигоранням. На перший погляд, симптоми емоційного вигорання можна сплутати з втомою та виснаженням. Однак цей розлад має глибшу динаміку та приховані небезпеки. Емоційне вигорання відбувається поступово. Одна з ознак емоційного вигорання:

- постійна дратівливість щодо звичайних повсякденних подій без видимих причин;
- а також відчуття неспроможності виконати свої батьківські обов'язки, знецінення своїх зусиль, емоційне відсторонення від власних дітей та гостре реагування на їхні потреби і вимоги.

Виховання дітей – це робота, яка вимагає уваги цілий день, кожен день, роки. Однак на відміну від роботи, з якої можна звільнитися або відпочити у відпустці, ми не можемо покинути батьківство. Життя може бути дуже стресовим, якщо у вас декілька дітей, робота, інші родичі, про яких потрібно піклуватися, та домашні тварини. Все це може поєднуватись і критично збільшувати рівень стресу. Результати батьківства видно не одразу. Може знадобитися багато часу, щоб навчити дітей новим навичкам та поведінці. Батьківство вимагає терпіння.

Як не дивно, прагнення бути хорошими батьками та підтримати високі стандарти батьківства додає ще більше стресів і призводить до емоційного вигорання швидше, а ще більше виснажує – постійна допомога своїй дитині.

Деякі категорії батьків мають більший ризик вигорання, ніж інші. Наприклад, батьки немовлят вичерпуються не тільки через відсутність сну. Сама необхідність постійно бути «на зв'язку» для задоволення фізичних потреб маленької дитини, від яких буквально залежить її виживання, виснажує матерів і татусів.

Серед батьків у зоні ризику знаходяться також самотні батьки, або ті, які не відчувають достатньої підтримки; батьки дітей з РАС; з хронічними проблемами фізичного та психічного здоров'я; та батьки, які перебувають в нестабільних або з високим рівнем ситуативного стресу обставинах. Наприклад, переїзд, зміна роботи, розлучення. Ніхто не застрахований від емоційного вигорання.

В тій чи іншій формі кожен з батьків зіштовхнеться з цими симптомами хоча б раз у житті. Найдієвіша практика проти емоційного вигорання – розвиток самосвідомості та емоційного інтелекту. Це означає, перш за все, спиратися на свої реальні переживання, а не вигадані образи чи картинки, які хочеться наслідувати. Нормально відчувати негативні почуття до дітей: нудьгувати під час ігор, не хотіти приділяти увагу. У кризових ситуаціях варто звертатись до професіоналів задля отримання професійної допомоги у вихованні дітей з РАС.

Серед багатьох професіоналів, які працюють з людьми з РАС, фахівці ІРЦ мають провідну роль в напрямі управління справами, взаємодії зі спільнотою і навчання соціальним навичкам. Фахівці ІРЦ можуть надавати послуги, застосовуючи свої знання про проблеми, пов'язані з спільнотою, з якими зіштовхуються люди з аутизмом. Фахівці ІРЦ повинні бути першими серед тих, хто підтримує дітей з РАС та допомагає сім'ям впоратися з труднощами.

За словами науковця із США Епп (2008), фахівці забезпечують зв'язок між персоналом та батьками; їх навчають розпізнавати емоційні та поведінкові проблеми; вони часто є професіоналами, до яких звертається вчитель чи батьки. Тому для фахівців ІРЦ дуже важливо розуміти розлади, особливості та лікування розладів спектру аутизму, основи та принципи надання професійної допомоги батькам дітей з РАС, щоб сприяти підвищенню якості життя дітей з РАС.

Робота над індивідуальною програмою розвитку для дитини з аутизмом також є відповідальністю фахівця ІРЦ. Її розробка вимагає глибокого розуміння особливих потреб дітей з РАС в цілому і конкретної дитини зокрема, а також володіння навичками складання такої програми.

Можна казати про те, що діти з РАС потребують спеціально організованого супроводу, який включає медичну, соціальну, психолого-педагогічну і юридичну допомогу. Супровід потрібен не тільки дитині з РАС, але і всій родині, в якій дитина виховується. Відсутність супроводу може призвести до соціальної, соціально-психологічної та соціально-педагогічної занедбаності дитини. Роль фахівців ІРЦ в міждисциплінарній команді є однією з ключових в контексті проведення діагностики психічного здоров'я, реалізації індивідуальних програм, індивідуальних консультації та групової терапії, а також супроводу батьків, що виховують дітей з РАС.

Нами з'ясовано необхідні кваліфікації для спеціалістів, що працюють з дітьми з РАС. Отже, можна виділити кілька категорії вимог до таких фахівців:

- відповідні персональні якості та схильності як необхідні аспекти при роботі з дітьми з РАС, а також вміння спілкуватись позитивно, любов до дітей та вміння ставитись до них як до звичайних дітей.
- вміння знаходити індивідуальний підхід до кожної дитини та розуміння її психологічних особливостей та знань про природу захворювання як важливі складові у роботі з дітьми з РАС.

Система знань фахівців має включати, як знання із загальної, вікової психології, патопсихології, так і професійні знання щодо механізмів розладу та методів його корекції, адже знання загальної психології, вікової психології, патопсихології – це фундамент для роботи з дітьми загалом. Для роботи з дітьми з РАС, а також надання допомоги їхнім батькам необхідно володіти знаннями про:

- особливості розвитку дітей з РАС, сенсорно-моторний розвиток, дослідження вивчення цього розладу (ознаки аутизму, види, статистика і т.д), методики діагностики, побудови корекційної програми та корекційної роботи...»;
- професійні знання в галузі дитячого онтогенезу та дизонтогенезу, загальна та спеціальна психологія і педагогіка, клініка інтелектуальних

порушень та обов'язково вузькоспеціальні знання даної нозологічної категорії дітей (включно з умінням збору та аналізу анамнестичних даних)»;

- досвід як необхідна умова успішної роботи з дітьми з РАС, адже досвід дозволяє правильно розвивати та коректувати поведінку дитини та вмінням надавати психологічну підтримку дитині і родині.

Окрім навчання в університеті, фахівцям також необхідно мати досвід, постійно практикуватись та підвищувати свою кваліфікацію, відвідуючи семінари та тренінги. Навички, які є базовими в роботі з дітьми з РАС,- це вміння встановлювати контакт та спілкуватись з підопічними та їхніми батьками, знання методології роботи, особливостей розвитку дітей з РАС, базові знання вікової психології, патопсихології та педагогіки.

Кожен етап розвитку дитини супроводжується різними складнощами: якщо в молодому віці їм важко впоратись з імітацією, дрібною моторикою, то з часом все це залишається позаду, але виникають й інші складнощі, наприклад: підвищена збудженість, пізнавальна діяльність тощо. Також, РАС має доволі широкий спектр проявів, зазвичай, йде в поєднанні з іншими розладами, та психіатричними з неврологічними діагнозами. Нерідко разом з патологіями, що впливають на розвиток дитини.

Зарубіжний досвід надання професійної допомоги батькам дітей з РАС.

Проаналізувавши міжнародний досвід надання професійної допомоги батькам дітей з РАС ми визначили певні особливості та переваги. Так, шкільні фахівці Міннесоти виступають в ролі кураторів для людей з РАС, співпрацюючи з батьками, вчителями, фахівцями з і психологами. Вони проводять близько половини свого часу, працюючи з окремими учнями з РАС, в той час як інша половина очолює групи з навчання соціальним навичкам (Евеслейдж, 2012).

В США фахівці часто виступають також у ролі кейс-менеджерів – консультанти у галузі інклюзивної освіти, що використовують у своїй роботі кейс-метод (метод польового дослідження в науці (Лапін, 2012), а саме, проводять роботу, спрямовану на дітей з РАС, їхню родину та вчителів, і їх

пріоритетною задачею є надання допомоги щодо інтеграції дитини з РАС у суспільство.

Важливу роль в США консультант відіграє й у психолого-педагогічному супроводі батьків, що виховують дітей з РАС. Він не тільки надає допомогу родині у соціально-правовому полі, але й консультує батьків за психолого-педагогічними аспектами розвитку їхньої дитини в умовах сімейного виховання, проводить просвітницьку роботу щодо всебічного і гармонійного розвитку дитини, навчає батьків ефективних методів виховання, мобілізації власних ресурсів сім'ї для вирішення проблем надалі, здійснює педагогічне консультування з питань розв'язання педагогічних проблем сім'ї та її членів.

Основними методами професійної допомоги батькам дітей з РАС за є:

- Психологічна едукція/просвіта;
- Когнітивно-поведінкова допомога;
- Майндфулнес-практики, в основі яких лежить принцип усвідомлення «тут і тепер»;
- Структурована сімейна допомога, зосереджена на реструктуризації організації сім'ї, яка внаслідок зниження сімейних ресурсів стає структурою, яка не здатна забезпечити потреби всіх її членів;
- Прогнозування та планування для уникнення відчуття невизначеності, яке багато батьків визначають як основну проблему.

Всі напрями роботи з батьками і сім'ями спрямовані на допомогу в орієнтуванні в особливостях і потребах дитини; формування адекватного уявлення про можливості дитини; вміння бачити й позитивні сторони, досягнення, успіхи, розвиток, а не тільки порушення та діагноз; навчання батьків навичок ефективної взаємодії з дитиною.

Діяльність в області психологічного здоров'я, в якій основна увага приділяється емоційному, соціальному і поведінковому добробуту окремих осіб, пар, сімей і груп має назву соціальна робота. Вона включає в себе сімейно-орієнтований підхід до кваліфікованої допомоги та формування адекватного ставлення дитини з РАС до його оточення.

Фахівці використовують заснований на сильних сторонах підхід, щоб підтримати родини і окремих осіб в розробці плану, який забезпечує успіх вдома і в суспільстві (Данко, 2016). Працюючи в установах, що надають послуги сім'ям, які виховують дітей з РАС, фахівці допомагають вихователям та педагогам краще зрозуміти психічне здоров'я дитини. Вони можуть надати інформацію для медичного, освітнього і лікувального планування.

Фахівці можуть уточнити необхідність додаткової індивідуальної та / або сімейної терапії і супутніх послуг. Крім того, вони можуть допомогти сім'ям орієнтуватися в потребах розвитку своїх дітей.

Однією з послуг, які надають фахівці є оцінка сильних сторін і проблем, які в даний момент стосуються дитини з РАС. Вона враховує симптоми психічного здоров'я, медичні потреби і навколишнє середовище, що оточує дитину. Процес оцінки на РАС може бути дуже складним, адже повинен включати міждисциплінарний підхід для забезпечення надання відповідних послуг. Багато фахівців беруть участь в оцінці дітей на РАС, і фахівці є невід'ємною частиною цього методу і їхні професійні навички соціальної роботи можуть позитивно вплинути на процедуру оцінки. Адже соціально психологічні ресурси дитини можуть бути розкриті і задіяні завдяки компетентним фахівцям, які розуміють як встановлювати контакт з дитиною, навчати її загальноприйнятним правилам поведінки, соціальним ролям (Кейсі, Лора & Елсвік, 2011).

Хоча фахівці в США часто працюють в клінічних умовах, їхня освіта дозволяє їм практикуватися в багатьох інших ситуаціях, надаючи такі послуги, як діагностика психічного здоров'я, реалізація програм, індивідуальні консультації та групова терапія. Саме тому важливість їхньої присутності в командах по корекції аутизму не можна недооцінювати, адже фахівці можуть грати ключову роль в поліпшенні соціального функціонування, вирішенні проблем поведінки дитини з РАС.

З огляду на це можна виділити основні види послуг, які надають фахівці при роботі з дітьми з РАС, зокрема:

- Індивідуальна допомога, що призначена для впливу на певні проблемні області (наприклад, постійне занепокоєння, зміни настрою, відсутність уваги і емоційної регуляції).
- Групова допомога – короткострокова терапія в малих групах для дітей та батьків, яке має на меті підвищити обізнаність і поліпшити конкретні навички для досягнення цілей учасників.
- Сімейна допомога з пацієнтом – консультування, призначене для підтримки загального функціонування сім'ї, розвитку сильних сторін сім'ї та / або подолання недавніх змін або триваючих проблем.
- Сімейна допомога без пацієнта – підтримуюча терапія для осіб, які забезпечують догляд, для розробки нових процедур і стратегій, що відповідають емоційним, поведінковим, соціальним та медичним потребам їх дитини. Особи, які здійснюють догляд, можуть також захотіти зустрітися разом, щоб обговорити проблеми та попрацювати над їх вирішенням.
- Координація догляду – включає в себе роботу з особами, які забезпечують догляд, для планування, пошуку і захисту необхідних ресурсів, які допоможуть сім'ї піклуватися про дитину.

Участь соціального працівника безпосередньо в процесі соціальної реабілітації дітей з РАС визначається також психодіагностикою, результат якої є необхідним для складання соціально-психологічного портрету дитини з РАС. Також психодіагностику застосовують для з'ясування сильних і слабких сторін у розвитку дитини як особистості; визначення змісту і форм соціально-реабілітаційної роботи; встановлення зворотного зв'язку, що сигналізує про зміни в психіці й особистісному розвитку на різних етапах соціальної реабілітації. Практична психодіагностика передбачає наявність у фахівця з соціальної роботи психологічних знань, певних навичок вивчення дитини. Від нього вимагається дотримання правил застосування психодіагностичних засобів, заснованих на знанні етичних і професійних норм психодіагностичного обстеження.

За результатами психодіагностичного обстеження проводиться консультування батьків і фахівців, що займаються з дітьми, шляхом порад, вказівок на альтернативні форми надання допомоги, визначення цілей і забезпечення необхідною інформацією. Таке консультування, як правило, носить індивідуальний характер і організовується в більшості випадків за запитом батьків.

Американське громадське товариство «Аутизм» (ASA, Autism Society of America) оцінює кількість людей із різними формами аутизму у Сполучених Штатах у 400 тисяч осіб. Тривалий час прийнято було вважати, що поширеність аутизму становить 4-5 на 10 000 осіб, хоча окремі дослідники іноді припускають вищі цифри. Останні дані швидше підтверджують відомості про частішу поширеність: нині значно поширеною є оцінка в 10-15 на 10 000 осіб. Цей розлад може відображати реальне зростання поширеності аутизму, а можуть задіюватись й інші чинники, наприклад поліпшення у царині діагностики і модифікації діагностичних критеріїв. Якщо раніше аутизм розглядався як рідкісне порушення, то нині на нього вказують як на один з найпоширеніших станів серед порушень розвитку.

В Сполучених Штатах Америки назву синдрому Аспергера стали використовувати набагато частіше. Діагнози «емоційне порушення» або «дефіцит уваги» у багатьох дітей і підлітків переглядаються і замінюються на синдром Аспергера.

Центр когнітивного і мовленнєвого розвитку Бостона, де з аутичними дітьми займаються понад чверть століття, спирається на підхід, який поєднує в собі риси того, що розвиває, і когнітивного; нерідко робота ведеться вельми винахідливо – аби «втягнути» дитину у взаємодію. Фокус дії спрямований на розширення поведінкового репертуару дітей і взаємодії з іншими людьми.

У дітей, з якими в Центрі когнітивного і мовленнєвого розвитку було розпочато роботу з дітьми до трирічного віку, виявилися кращі результати, ніж у тих дітей, з якими працювати почали в більш старшому віці. Згідно з повідомленнями керівництва Центру 48 % його вихованців «змогли повернутися

в свої звичайні масові школи, відвідуючи заняття частково або повністю», хоча ця цифра є «дуже приблизною щодо ефективності роботи Центру».

Модель терапевтичних ясел, яка існує вже багато років, створювалась для роботи з дітьми з емоційними порушеннями. Діти з діагнозом PDD/ NOS і з аутизмом часто потрапляють в установи, які працюють за цією програмою. У них досить обсяжний розклад занять, в яких по суті немає місця для жорстокості та різкості. Традиційно в цих яслах поєднуються розвивальний і психодинамічний підходи, багато в чому пов'язані з працями Стенлі Грінспена, а ключовим для цієї програми поняттям є «підживлення» - розвиток самосвідомості і самовираження через мовну взаємодію і залучення до гри. Цей підхід може бути цілком прийнятний для багатьох дітей з РАС, які розуміють мову і які хоча б трішки спілкуються з тими, які їх оточують, проте навряд чи він буде так само ефективним із важчими дітьми. (Деякі програми, що, як і раніше називають себе «терапевтичними яслами», вбирають в себе елементи й інших стратегій, зокрема поведінкових програм.)

Для поведінкового підходу до надання допомоги аутичним дітям характерні також чітко визначені складові. Ключовою стратегією моделі І. Ловааса і співробітників Каліфорнійського університету, а також багатьох інших поведінкових програм, розроблених для дітей з РАС, є так зване *навчання дискретними пробами*. Під цим терміном розуміється пред'явлення прямих інструкцій, які спрямовані на вироблення тільки однієї певної навички в кожен момент часу, причому кожне завдання забезпечується можливістю багаторазової практики.

Програма «Аутизм» штату Делавер поєднує в собі кілька моделей, проте «родзинкою» цього підходу до допомоги маленьким дітям, що не говорять, є система, звана PECS (Picture Exchange Communication System), тобто Система комунікації за допомогою обміну картинками. Ця оригінальна система тренінгу мовленнєвих навичок, що розроблена, апробована і застосовується в Делавері. PECS, привернула до себе увагу як можливий місток до мовлення для маленьких дітей з РАС. Річ у тім, що багато дітей з РАС дуже успішні у виробленні зорових

навичок, а розвиток мовлення дається їм набагато важче. У зв'язку з цим, якщо у дитини низький рівень розвитку мовлення або її функціональне використання залишається малодоступним для неї, її навчають системи ручних знаків і спілкування через картинки або поєднання слів і картинок. Утім, метод комунікації через знакову жестикуляцію продемонстрував високі можливості тільки у співтоваристві глухих людей, щодо дітей з РАС, то тут в основному їм є доступний лише вельми обмежений набір знаків, який у більшості ситуацій абсолютно недостатній для ефективної комунікації. Недоступність же ефективної системи комунікації, в свою чергу, призводить до наростання істерик, агресії та самоагресії.

У Делаверській програмі просто не створюють ситуацій, за яких дитина може неправильно зреагувати на інструкцію. Найперше завдання, яке ставиться тут відносно 80% дітей з РАС, - це стимулювати дитину на ініціацію спілкування; таке завдання здійснюється в контексті спільної діяльності і гри. (Тут полягає значна відмінність цієї програми від моделі Ловааса, в якій акцент спочатку робиться на продукуванні мовних звуків і словопонаслідуванні, а також на пізнаванні слів-найменувань об'єктів.) Дитину навчають просити те, що їй хочеться (будь – то предмет чи бажане заняття). Якщо дитина так і робить протягуючи дорослому картку з потрібною картинкою, вона негайно одержує нагороду у вигляді того самого бажаного предмета або можливості зайнятися улюбленою справою. Щоправда, батьки інколи виявляють сумніви щодо того, чи не буде використання відмінної від мови комунікативної системи перешкоджати навчанню мови.

Згідно з катамнестичним даними про 20 дошкільників, узятих на навчання за програмою PECS 14 дітей (70%), врешті-решт, використовували для комунікативних цілей тільки мову, троє – і мову, і картки, і ще троє так і не змогли підвищити свій рівень розвитку мовлення. Більше того, багато дітей з першого ж дня навчання змогли спиратися в своїх повсякденних потребах на картки, вперше в своєму житті одержавши цілком придатний комунікативний засіб.

Ще одною освітньою програмою є LEAP (Learning Experiences...An Alternative Program for Preschoolers and Parents) – Альтернативна програма для дошкільників і батьків. Ця програма діє в Піттсбургу з 1982 р. (штат Пенсільванія) як програма інтеграції дітей з РАС і звичайних дітей, що фінансується на федеральному рівні. Нині інтеграційний дитячий сад розташовується в трьох класних кімнатах, в кожній з яких знаходиться по десять дітей, що нормально розвиваються, і троє із аутизмом. Діти 3 - 5 років щодня приходять сюди на три години. Батькам пропонується навчання щодо формування навичок у дитини і участь у групах підтримки.

Згідно з проведеними за 12 років функціонування програми LEAP дослідженнями, після двох років навчання діти продемонстрували значне зменшення аутистичних проявів і поліпшення (за наслідками вимірювань) показників інтелектуального та мовленевого розвитку. 24 із 51 дитини з діагнозом аутизм або PDD/NOS, які відвідували заняття за програмою протягом двох років, були надалі прийняті у звичайні класи; деякі з них пішли у найближчі «садки» навіть без жодних посилок на труднощі в розвитку.

Ця програма розроблена і здійснюється, певна річ, висококласними фахівцями. У ній поєднуються природні підходи і творчо використовувані методики систематичного навчання. Навряд чи чудові результати роботи цієї програми можуть бути відтворені іншими колективами при менш ретельному опрацюванні методик. Певну роль у цих результатах відіграють і такі начебто формальні параметри, як розмір класної кімнати або кількісне співвідношення звичайних і дітей з РАС. Програма LEAP змогла продемонструвати, по-перше, що підхід Ловааса – не єдиний підхід, завдяки якому можна добитися вагомих результатів у роботі з дітьми з РАС молодшого віку, а по-друге, що за певних умов інтеграція тих, хто нормально розвивається, і дітей з РАС може бути дуже ефективною.

Фактично і Делаверська освітня програма, і LEAP спираються на комбінацію коригувальних стратегій: «Ми хочемо пристосувати заняття до

потреб дитини. І цілком можливо для досягнення цієї мети впровадити елементи інших програм» – такий їх висновок.

Роберт Кегель відзначив, що до створення власної методики коригувальної дії його підштовхнув той факт, що діти, які навчалися за моделлю Ловааса, виглядали не дуже-то радісними, навіть якщо давали хорошу динаміку. Було б добре, говорив Кегель, якби дітям хотілося вчитися контакту з іншими людьми, взаємодії. А для досягнення цієї мети слід спиратися на різноманітні методи і способи роботи. У Ловааса мотивація дитини розглядається тільки в аспекті добору оптимальних для кожної конкретної дитини підкріплень. Сучасніша модель Кегеля, в якій мотивація розглядається як «ключова поведінка», стала враховувати в роботі особистісні переваги дитини, власний вибір завдань для них (стимульного матеріалу, в поведінковій термінології), а також навчання в контексті гри і повсякденної активності та використання природних підкріплень.

У Франції існує спеціальна служба – Департаментська комісія зі спеціальної освіти, яка направляє всіх дітей з РАС у спеціалізовані заклади. Із 1995 р. було визнано, що медико-соціальні заклади можуть надавати допомогу дітям з РАС. Раніше діти з РАС спостерігались лише в дитячих психіатричних лікарнях або денних стаціонарах.

У Франції є медико-соціальні центри раннього втручання, які працюють з дітьми від народження до 6 років. Ці центри здійснюють консультативну допомогу, але дуже рідко направляють дітей до центрів для дітей і підлітків з РАС, які розташовані в передмісті Парижа. Спеціальні консультації – медико-психологічні центри, навпаки, направляють сім'ї, в яких виховуються діти з РАС до спеціалізованих центрів. Їхня функція полягає в ранньому виявленні та профілактиці РАС. З цією метою персонал центру проводить роботу з раннього виявлення РАС, інформуючи лікарів-педіатрів. Створена Спеціалізована медико-психологічна служба на дому, яка допомагає сім'ям дітей з РАС і вихователям дитячих дошкільних закладів, де перебуває дитина.

Центром для дітей і підлітків з РАС, що працює у передмісті Парижа, керує Патрік Сансон, який має спеціальну освіту за професією «спеціальний

вихователь» (що є аналогом нашого «корекційного педагога»). У Франції, де нараховуються 80 000 дітей з РАС, є тільки 10 000 місць у спеціалізованих закладах.

Педагогічний персонал: вісім вихователів і спеціаліст з психомоторики.

Медико-психологічний персонал: три психолога, логопед, лікар-психіатр, педіатр.

Адміністрація і технічний персонал: директор, секретар, соціальний працівник, кухар, дві прибиральниці, один робітник.

Діти відвідують центр кожного дня – приблизно 210 днів на рік. На дитину припадає – 250 євро на день. Після 20-річного віку держава може виділити на молоду людину тільки 80 євро.

Система допомоги організована таким чином:

1. Система охорони здоров'я направляє у спеціалізовані заклади дітей від 0 до 6 років і від 6 до 12 років;

2. Медико-соціальні заклади відвідують діти до 14 років, а потім від 14 до 20 років – заклади для підлітків.

Соціальний статус у Франції не сприяє подальшому працевлаштуванню молоді з РАС. Центри для дорослих, так звані Центри трудової допомоги, майже недоступні для людей з РАС. Але є поодинокі випадки, коли молодь з РАС запрошують до праці в кафе, ресторани, сільські кав'ярні.

Контроль за роботою спеціалізованих центрів здійснює держава в особі Департаменту охорони здоров'я та фонду медичного страхування. Державні фінансові ресурси надходять через органи соціального забезпечення. У січні 2002р. вийшов новий закон, упроваджуючий професійний контроль. Відповідно до цього закону всі заклади зобов'язані самостійно забезпечити внутрішнє оцінювання своєї роботи та подавати висновок до Контрольного комітету один раз на п'ять років. Кожних п'ять років спеціалізовані заклади повинні переглядати програму своєї роботи, а кожні сім років проводиться вже державна оцінка закладу, в результаті якого вирішується питання про продовження ліцензії.

Батьки дітей з РАС надають перевагу медичному обслуговуванню вдома. Деякі страхові компанії покривають витрати на медичну допомогу на дому або патронажну медсестру протягом кількох годин на тиждень, якщо медичні проблеми дитини хронічні або серйозні. Такі послуги також можуть бути доступні для батьків. Ці послуги можуть включати приїзд помічника додому.

Фахівці також допомагають з емоційною підтримкою та можуть допомогти батькам знайти способи самообслуговування. Адвокати сім'ї, наприклад, адвокати батьків місцевому відділенні Family Voices, також можуть розповісти батькам, які ресурси доступні.

Спеціалісти з підтримки сімей, які є переважно батьками або членами сімей дітей з РАС, завжди на зв'язку, і вони можуть допомогти вирішити проблеми, з якими стикаються батьки та члени сімей, що звертаються за підтримкою. Фахівці проходять постійне навчання щодо федеральних програм і програм штатів, а також програм і ресурсів на рівні громади, доступних для людей з РАС в охороні здоров'я. Центри допомоги сім'ям дітей з РАС надають сім'ям підтримку з широкого спектру проблем, з якими сім'я може зіткнутися від народження до 26 років, а іноді й пізніше. Співробітники Raising Special Kids спеціалізуються на інформації та тренінгах у сферах освіти, охорони здоров'я, підтримки поведінки та переходу до дорослого життя.

В інших країнах переважають індивідуальні консультації із батьками дітей з РАС. Батьки при потребі отримують дзвінки від спеціалістів різних установ які опікуються такими сім'ями не пізніше ніж до кінця наступного робочого дня. Це живе спілкування, що дозволяє отримати співчуття, поради та розуміння з боку професіоналів, досвідчених колег-батьків або членів родини дитини з РАС, інформацію, ресурси, підтримку у вирішенні проблем і стратегії, які допоможуть батькам отримати доступ до підтримки, якої потребує їхня дитина, і відстоювати її.

Підтримка між батьками (Parent-To-Parent Support). Підтримка від батьків до батьків завжди була центром виховання дітей з РАС. Щороку понад 300 сімей

в Арізоні пов'язані з ветеранами-батьками-наставниками, які пройшли подібний шлях і розуміють труднощі виховання та медичної допомоги дітям з РАС.

Методичні рекомендації щодо надання професійної допомоги для фахівців ІРЦ. *Батьки дітей з РАС зараз в умовах війни почуваються ще більш вразливими, адже їм було непросто соціалізуватися та виховувати їх. А зараз їхні можливості ще більше зменшилися, натомість діти потребують не менше (а в травматичних обставинах навіть більше) уваги, а ресурси батьків катастрофічно падають.*

Обов'язково потрібно говорити з дітьми про війну. Незалежно від особливостей і віку дитини, вона вже бачила війну або окремі її ознаки (блокпости, зруйновані будівлі, бомбосховища тощо). Крім того, багато дітей з РАС користуються Інтернетом, де знаходять актуальну інформацію, грають в ігри, спілкуються в чатах і соціальних мережах.

Якщо не говорити з ними про війну, є великий ризик отримати спотворену чи неправдиву інформацію. А отже, невизначеність та брак інформації (чи неадекватна інформація) породжуватиме додаткову тривогу, страхи та викривлене сприйняття подій. У гіршому випадку це може призвести до небезпечної ситуації.

Але глибина, зміст і прийоми інформування про війну залежать від віку дитини, індивідуальних можливостей розуміння і сприйняття мовлення.

У будь-якому випадку можна (і потрібно!) супроводжувати пояснення візуалізацією інформації. Наприклад, візьміть зображення або відео з Інтернету (відфільтрувавши травматичні), а також використовуйте те, що оточує дитину - протитанкові укріплення, військову форму, блокпости, техніку і т. д.

Знання дитини про війну допоможуть і в тому випадку, якщо сім'я змушена переїхати в більш безпечне місце. Адже якщо ви візьмете відповідальність за переїзд виключно на себе (бо я так вирішила), опір і агресія дитини буде спрямована на вас. Але коли вона знає, що є об'єктивна установка,

їй буде легше вижити, тому що в цьому випадку батьки залишаються острівцем безпеки, що важливо для стабілізації дитини.

Зміна обставин і способу життя дозволяє нам поглянути на ситуацію з іншого боку і побачити нові можливості і знайти нові орієнтири.

Зараз, коли самі фахівці змушені вирішувати, крім освітніх питань, ще й завдання власної безпеки та психоемоційного стану, можливостей для навчання дітей з РАС стало ще менше. А відсутність систематичного навчання та доступу до корекційних занять, спілкування зі знайомими вчителями викликає додатковий стрес у батьків.

Проте часто ми не помічаємо, що корекційна складова окремих занять із дітьми з РАС переоцінена. За спостереженнями фахівців, вона не дає такого значного ефекту, як чимало звичних рутинних справ, які можуть стати навчальними для дитини:

- побутові навички та самостійність;
- соціальний розвиток;
- ігри, уподобання, хобі.

Все це не потребує окремих педагогів, достатньо залучити батьків. Натомість результатом зміщення акценту з академічних досягнень на побутові є платформа для розвитку навичок життєвої адаптації.

Тому супровід дитини з РАС базується на розпорядку дня та рутині. Тому важливо створити для неї постійний розпорядок дня, бажано візуалізувати його у вигляді картинок і тексту.

У розклад обов'язково повинні входити звичайні гігієнічні процедури, прогулянки, ігри, рухова активність, домашні справи, такі як похід в магазин, прибирання, приготування їжі, догляд за домашніми тваринами - все те, до чого дитина звикла вдома. Його досить легко дотримуватися, і такі прості речі можуть стабілізувати дитину з РАС, для якої рутинна є основою безпеки та впевненості.

Розпланований розклад не тільки створює у дитини стан передбачуваності, допомагає зняти її тривожність, але й підтримує психологічну рівновагу дорослої людини. Адже коли ви обіцяєте залежній від вас людині (дитині) щось зробити

в певному порядку і виконуєте цю обіцянку, це також позитивно впливає на стабілізацію самого дорослого – у нього теж є план дій як опора.

Мабуть, найстрашніше для батьків те, що діти можуть втратити навички, які вони здобули раніше. Цей страх, однак, не є специфічним для періоду війни, він супроводжує батьків дітей з РАС постійно.

Але експерти стверджують, що це практично неможливо: набуті навички втрачаються лише за наявності медичних і фізіологічних причин, тобто коли стан здоров'я дитини різко і значно погіршується. Це можуть бути психологічні травми, але в цьому випадку, швидше за все, в мозку дитини будуть відбуватися компенсаторні процеси. І потім мова піде про відновлення цих навичок, а не про набуття їх заново, тому процес буде швидшим і легшим.

Але якщо дитина стала погано читати або забула арифметичні дії, букви, написання слів, звуків і т. д., це означає, що цей навик освоєно недостатньо. Також його втрата може статися, якщо дитина не використовує його в повсякденному житті (тобто, з точки зору дитини, цей навик непотрібний). Власне, це також може бути посібником для батьків: які з цих навичок можна перетворити на постійний функціонал для дитини.

Батьки повинні включити заняття в розклад дня, про що йшлося вище. Причому набагато краще, якщо такі заняття будуть коротше, але кілька разів на день. Слід не зосереджуватися на тих цілях, які стояли перед дитиною та її педагогами (ІПР), а відштовхуватися від того, що вона вже засвоїла або на чому зупинилася в момент переривання звичних занять.

Якщо для дітей дошкільного віку батьки є цілим всесвітом, і вони можуть замінити партнерів у іграх і однолітків, то з 8–9 років живе спілкування з такими ж дітьми стає надважливим. Тому варто спробувати організуватися з іншими батьками у вашій місцевості, які мають дітей такого ж віку, для спільної діяльності – прогулянок, ігор, творчої та побутової діяльності (наприклад, спільного чаювання).

У цьому випадку основне завдання для батьків дитини з РАС – не зосередитися на корекційній роботі, а дати можливість дитині вільно

спілкуватися. А коли такі зустрічі стануть частиною повсякденного життя, тоді можна починати думати про пошук фахівця, який зможе працювати з дітьми.

Війна торкнулася всіх, у тому числі й педагогів. І якщо батьки знаходяться довгий час у пошуку кваліфікованого фахівця, який зможе надати професійну допомогу, то відчують відчай та зневіру і у власних силах. Але якщо батьки підйдуть до процесу розвитку дитини активно, буде значно легше знайти людину, яка підключиться до процесу і допоможе.

Якщо батьки можуть продовжувати корекційні заняття, це ідеальний варіант. Але якщо такої можливості немає, то можна організувати заняття з дитиною самостійно, самостійно або в групі. Так вони самі побачать, що саме потрібно дитині, і конкретизують свій запит щодо його розвитку та занять.

Можна спробувати звернутися до фахівців, які підтримували дитину до війни. Вони можуть бути на зв'язку та зможуть проводити онлайн-заняття або направити вас до своїх колег.

Батьки також можуть звернутися до корекційних центрів, ІРЦ або приватних спеціалістів за місцем їх перебування. Якщо вони працюють, вони можуть зголоситися навчати вашу дитину або приєднатися до відповідної групи.

Батьки також можуть шукати фахівців, які працюють онлайн: у більшості випадків вони поступово відновлюють роботу, якщо їм безпечно. Крім того, багато хто надає безкоштовні консультації та допомогу, розуміючи ситуацію, в якій всі зараз перебувають.

Але оскільки вони раніше не бачили вашу дитину та не працювали з нею, батькам потрібно буде дуже конкретно поставити свій запит. Тобто не «ситуація погіршилася», а «потрібна допомога в організації режиму навчання» чи «у зміні програми з певного предмету для такого-то класу», «як застосовувати математику в повсякденному житті», тощо.

Але також варто розуміти: якщо батьки не готові вкладати час і сили в самостійні заняття з дитиною, онлайн-консультації навряд чи допоможуть.

SECTION 3. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.3.1

3.1 Innovative pedagogical systems: theory and experience

The state of the educational system is a sensitive indicator of the processes that take place in the state, in the society. Today, the process of formation of new paradigms of education, focused on entering the world educational space is ongoing in Ukraine. This process is accompanied by substantial changes in pedagogical theory and practice.

The development of innovative pedagogy is connected with crisis phenomena in education, which exacerbate contradictions between social needs regarding development and functioning of educational institutions and the real state of educational practice. Overcoming the crisis of modern education is possible thanks to intensive innovative reformation of it in accordance with the requirements of the time, in the process of the formation of a fundamentally new system of general education, which gradually will largely replace the traditional one.

In state documents on education [80, 81, 82, 83] it is emphasized that integration of the country into the world educational space requires constant improvement of the national system of education, search of effective ways of improving its quality, modernizing the content of education, and its organization in accordance with global trends and requirements of the labor market, development of approval and implementation of innovative pedagogical systems [84].

At the same time, the results of educational reforms conducted over the last decade do not sufficiently meet society's expectations regarding the essential improvement of the quality of education. To a large extent, we link it with the fact that reforms in the educational sector did not acquire the character of systemic innovation changes. This determines the urgent need for systemic innovative changes in the activities of educational institutions of all levels. Study and analysis of innovation experience in the field of education, development of innovations and their implementation in educational practice require turning to a system approach and

studying the system innovative experience. Back in 1916, P. Sokolov rightly emphasized that "familiarization with pedagogical systems is useful for educators, in that regard that it contributes to the development of a holistic pedagogical point of view, a whole pedagogical system. It is necessary to know that in education the system of pedagogical actions and influences is important" [85].

In the process of scientific research, the author used a set of methods adequate to the nature of the investigated phenomenon, in particular: general scientific (analysis, comparison, generalization, systematization) with the purpose of defining the conceptual foundations and categorical apparatus of research, historical and comparative, historical and genetic, retrospective and diachronic) in order to compare and to contrast events, phenomena, information and facts, studying the genesis of the researched phenomenon, generalization of domestic and European innovative experience with the aim of its creative use in the educational system of Ukraine.

The conceptual foundations of innovative educational processes are considered in the social and philosophical context of civilizational changes, justification of the new educational paradigm, searching the ways to overcome its crisis state in the works of such domestic and foreign scientists as: Zh. Allak, A. Gerasimchuk, V. Kremen, F. Coombs, V. Lutai, M. Romanenko, B. Simon, P. Saukh and others.

In the fundamental work "Philosophy of Modern Education" V. Lutai analyzed the philosophical and methodological foundations of the problem solution of the ratio of traditional-informational and innovative-creative functions of education.

Various aspects of modern educational innovations are considered in the works by L. Danylenko, I. Dychkivska, L. Karamushka, I. Konovalchuk, V. Palamarchuk, I. Pidlasyj, V. Pinchuk, O. Pehota, E. Rogers, O. Savchenko, and others.

Studying the problem of defining the essence, creation and functioning pedagogical, including innovative systems the works by L. Viktorova, V. Volodka, V. Dokuchaeva, V. Kovalchuk, N. Kuzmina, V. Semichenko, G. Soroky and others are devoted to. Ethnical and pedagogical features of Pedagogical (educational) systems were studied by O. Vyshnevskyi, B. Stuparyk, M. Stelmakhovych and others.

Historical and comparative analysis of the genesis of theory and practice of innovative transformations, leading trends of development and features of reformation of educational institutions abroad and Ukraine, which is presented in the works O. Adamenko, I. Anosova, V. Zemlyanska, O. Marushchenko, A. Sbruyeva, O. Sukhomlynska and others, allows to evaluate objectively and use in current conditions, the experience of the best domestic innovative educational institutions and educators-innovators, enables the extrapolation of innovative models into the modern domestic educational space.

As evidenced by the analysis of scientific intelligence in the field of modern educational innovation, innovativeness in the field of education is very diverse. Innovations are studied in the following aspects: professional and pedagogical activities, innovative technologies, teaching methods of specific educational subjects, etc. But in all these cases we speak more about theoretical than about the practical aspect of innovation, since implementation of each type of innovation significantly depends on the necessary number of external conditions. The first "self-sufficient" unit that is able to set and to support innovation, is an educational institution (school), because any school, even with a low level of innovation, represents a pedagogical system. Therefore, in the conditions of a specific educational institution, it becomes possible to create special conditions that are able to make the development of innovations a priority and this way to ensure sustainable innovative development in this institution. It requires turning to a systemic approach during the implementation of innovations into educational practice.

So, agreeing that idea of innovation is related first of all with the purposeful change which brings new elements into the environment of implementation, and which causes the system to transform from one state into another one [86-94 etc.] we note such the most important aspect of innovation as the systematicity of their implementation into pedagogical practice.

Determining the essence of an innovative pedagogical system requires analysis of such generic concepts as "pedagogical system", "innovation", "innovative process".

The general scientific understanding of the concept of "system" (from the Old Greek system – "combination", "whole", "connection") is treated as: plural of interconnected elements which forms a single whole interact with environment and among themselves and have a purpose; as a combination, arrangement, formation, a set of qualitatively defined elements among which there is a natural connection or interaction [95, p. 626].

We agree with V. Kovalchuk that the system is not a simple combination of separate parts into a single whole, and a complete complex of interconnected ones elements that makes up a special unity, a certain relationship with environment; is an element of a higher-order system, and often separate elements by themselves can be subsystems in relation to the general system. Therefore, it is possible to draw a significant conclusion that the systematicity is provided by not such is the number of elements but the nature of system-forming connections and relations [84, p. 36].

As you know, there are many different systems in the world. Depending on essential characteristics as the basis of classification we can be distinguish the following systems [96, 97, p. 67]:

- material as integral totalities of material objects (physical, chemical, biological, technical systems and as a special class – social ones) and abstract systems that represent the product of human thinking (concepts, hypotheses, theories, sciences, linguistic systems, semiotic ones, etc.);

- static, the state of which remains unchanged for a long time and dynamic systems that change their state with time;

- determined uniquely, which makes it possible to establish the state of these systems at any previous or subsequent moment, and deterministic ambiguous - systems are probable, the state of which can be predicted only from with a certain probability;

- closed systems (locked) – there is no flow in or out of them no substance is released, but only an exchange of energy and systems takes place: open (not closed) – they constantly have input and output of not only energy, but also substance.

Pedagogical systems are one of the most complex among the existing ones, because they belong to extremely dynamic and ambiguously deterministic social systems [98].

The first attempt to define the concept of "pedagogical system" was made by Ukrainian scientist Ya. Mamontov back in 20s of the 20th century, who defined the pedagogical system as a set of "scientific statements which interprets and coordinates the main pedagogical factors (teacher, student, didactic material) for a certain purpose and establishes their relationship to this social environment" [99, p. 133]. Among the main features of the pedagogical system the scientist called the following the most important ones: the goal of the pedagogical activity or target instruction; teaching method, or organizational method of children's life and becoming a social environment [100].

For understanding the essence of the pedagogical system the pedagogical heritage of A. Makarenko has an important meaning. He brilliantly managed to combine pedagogical theory and practice, did a lot to implement integrity and systematicity of the educational process. The outstanding teacher claimed: "Person is not brought up in parts, he is created synthetically by the whole sum of influences, which he undergoes" [101, p. 119].

From the point of view of the change of priorities in modern education, new paradigms in teaching and upbringing, pedagogical heritage of I. Ohienko is of great and upbringing from the interest to us. He approached the solution of the tasks of education from the positions of anthropocentrism. The scientist considered the system of upbringing (education) as a wide range of influences on it from all the assets of world and national culture. H. Vashchenko made a fairly deep analysis of various educational systems. Who reasoned the essence of the system of national education, which is based on universal and national values [97, p. 68].

Although the word combination "pedagogical system" is most often used in pedagogic science, essential and content interpretation of this definition are still significantly different and quite controversial [102]. Often this definition is personified and used to characterize the fruitful scientific and practical activities of outstanding

teachers (for example, the pedagogical system of Ya. A. Komensky, K. Ushinsky, A. Makarenko, V. Sukhomlynskyi, J. Dewey, R. Steiner, M. Montessori, etc.). The specified concept is also used to define and characterize vertical section of pedagogical activity depending on the level of education, which is considered (pedagogical system of general education, vocational and technical, secondary school, adult education, etc.). It is quite often correlated with the system of educational activities of a local educational institution and even with everyday (far from always truly innovative) practical activity of an individual teacher who is creatively working.

S. Kushniruk, defining the concept of "pedagogical system" as polysystem formation (integrity), consisting of many interacting and complementary parts, presents it in a broad and narrow sense [103, p. 649-650]. So in a broad sense it is:

1) association of pedagogical participants in which the goal and solution of pedagogical problems are proposed;

2) association of participants of the pedagogical process, where their activities (cognitive, educational, labor, moral, artistic-aesthetic, game, etc.) is a source of pedagogical goal and means of its achievement at the same time.

In a narrow sense, the pedagogical system is considered as: 1) an ordered number of interconnected components that form a single whole and subordinate to the goals of education and training; 2) socially conditioned integrity of the participants of the pedagogical process with their material and spiritual values which interact on the basis of cooperation among themselves and with the environment, which is aimed at formation and development personality.

The correct definition of elements is essential for the correct analysis of any system, including pedagogical one.

In general, the structure of any pedagogical system consists of such interconnected set of invariant elements that distinguish it from other (non-pedagogical) systems:

- 1) students (whom to teach);
- 2) learning goals (for what, for what purpose to teach);
- 3) content of education (what to teach);

- 4) didactic processes;
- 5) teachers (or technical teaching aids);
- 6) organizational forms of training [103, p. 650].

Functional components of the pedagogical system include the basic ones connections of the main structural components which arise in the process of activity of leaders, teachers. Since the pedagogical system provides collective (organized) activity, the participants of which are purposeful subjects who interact in order to achieve a common goal, functional components must provide connection among structural components: constructive, communicative, organizational, prognostic, gnostic, corrective ones.

We believe that it is legitimate for different pedagogical systems to single out levels of their existence, namely: scientific and theoretical (or modeling) and active (or functional).

To determine the essential features of innovative pedagogical systems we should refer to the author's understanding of the leading concepts of educational innovation [97].

As we know, the term innovation (*from the Latin in - in, novus - new*) literally means "innovation, change, renewal", hence in general sense innovation means novelty, bringing something new into any system [104]. Pedagogical innovation (innovation) is defined as introduction new to the pedagogical system. This "new" (ideas, methods, means, forms, technology) received a rather specific name "innovation". Innovations include ideas, and processes, and means, and results taken together for qualitative improvement of pedagogical system [97].

It should be emphasized that for correct understanding of the essence of pedagogical innovation we should take into account its most important aspect: bringing something new into pedagogical system can be innovative only if it of a progressive nature, because the goal of innovative activity is improvement of educational process aimed at maximum development and self-development of personality [97, 105, 106].

Another important definition of educational innovation is *innovative process*, which we define as a set of actions determined by social need concerning creation,

implementation and dissemination of innovations in the field of education and upbringing.

Innovative activity is the basis and content of innovative processes in education, the essence of which is in updating the educational process, introducing new formations in the traditional education system, which provides for the highest degree of pedagogical creativity [107].

It should be noted that any innovative pedagogical system must not necessarily be based on completely new pedagogical ideas, approaches, principles. The innovativeness of the pedagogical system, in our opinion, is not so much in introducing into pedagogical science and practice unknown before principles, means of technology, etc., but in the search and implementation of new system-forming connections among already established, tested pedagogical principles, means, methods, their in-depth content justification, determination of the most effective use in new conditions.

For a clearer demarcation of an innovative educational institution from ordinary (traditional) school, it is necessary to determine its essence, as well as schools of the new generation – so-called "schools of a new type", to define their classification parameters.

Traditional school is understood in the most general way as an educational institution that implements traditional learning technologies and upbringing. Usually, the concept of "traditional education" is understood as class-lesson organization of education, which was developed in the 17th century on the principles of didactics formulated by Ya. A. Comenius.

Without going into detail about the features of the traditional classroom system training, we consider it expedient to highlight the classification parameters of the traditional pedagogical systems [97].

- by level of use – general pedagogical;
- by the philosophical basis – the pedagogy of coercion;
- according to the main factor of development – sociogenic (with the assumption of biogenic factor);

- according to the concept of assimilation – associative and reflexive support on suggestion (sample, example);
- based on orientation to personal structures – informational, KAS (knowledge, skills, abilities);
- by the nature of the content – secular, technocratic, general educational, didactocentric;
- by type of management – traditional, classic;
- by organizational forms – class-based, academic;
- according to the preferred method – explanatory and illustrative;
- by the category of students – mass;
- according to the nature of the goal – education of a person with capable properties;
- according to the nature of interaction between teachers and students – pedagogical construction process mainly on a subject-object basis.

When Ukraine gained independence in 1991, educational goals changed, in particular: focus on the concept of national education is declared, ideologizing is excluded.

Recently, the trend of total criticism of the traditional school has deepened, especially by "radical innovators". Traditional school is accused in all directions – starting with philosophical and conceptual foundations, positioning it as "pedagogy of coercion", "authoritarian pedagogy" and ending with means, technologies of learning and education.

The traditional school is denied in the ability to develop student's personality, activate his cognitive activity, influence the motivational field of study, etc. The traditional school is restricted exclusively with the authoritarian approach to child. The teacher of such a school is refused to build relationships with students on a democratic basis, cooperation etc. So, for example, O. Kozlova prophesies in the conditions of traditional education "the inevitable growth of enmity between teacher and student" [89, p. 24]. We consider such views on the traditional school to be illegitimate and conjunctural to a significant extent, devoid of a deep scientific basis.

An objective, unbiased analysis makes it possible to draw a conclusion about the "viability" of a traditional school in modern conditions, because it has significant didactic and educational potential. It is not by chance that it is today traditional learning remains predominant in the schools of the world.

Among the important positive features of the traditional education system we should name its ability to ensure: strength of knowledge acquisition by all students, abilities, skills at the level of defined standards, an accelerated pace of learning, systematicity of training, optimal use of resources, etc. But it is possible if a coherent educational system is created at school, which is based on the best pedagogical traditions.

The traditional school has many disadvantages that are difficult to eliminate. They include weak feedback, limited language activity of students (average time of student speaking is approximately two minutes per lesson), an averaged approach to students, low differentiation and individualization of learning, character of relations of the subjects of the educational process, limitations in the implementation of students' creative abilities. The content of traditional education does not satisfy today's needs.

However, the main drawback of the traditional school, in our opinion, is its inertia regarding updating the educational process, weak "mobility" that mainly reduces its effectiveness. However, nowadays, when the world is changing in all its manifestations at an extremely fast pace, school must have flexible mechanisms for responding to these changes. That is why in 1990s of the 20th century the question of an alternative education with innovative character arose, intensive innovative searches for a way out of educational crisis started.

After Ukraine gained its state independence the following processes have been introduced into the Ukrainian education system:

- formation of the Ukrainian national school based on historical, cultural, and folk traditions;
- development of concepts of national education and national school;
- de-ideologization of the school and, as a result, reconsideration of the content of education;

- boosting of teaching staff due to the appearance of an alternative system of their retraining;
- democratization of the educational sphere;
- search for new technologies to organize a modern educational process;
- providing a legal basis for different types of educational establishments and, as a result, the emergence of numerous schools of a new type [108].

The Ministry of Education of Ukraine has chosen a course for innovation in the education sphere as it is obvious that the traditional school needed a radical reform.

Abandoning the unified education system has created real opportunities to satisfy interests, inclinations and creative potential of every child. It is no coincidence that in 1993 the State National Program "Education" ("Ukraine of the 21th century") indicated the need to reorganize the existing ones and create "educational institutions of a new generation." At the same time it was noted that the complexity and variability of education "provide for the creation of opportunities for a wide choice of forms of education, educational institutions, teaching and upbringing facilities that would meet educational needs of an individual ..." [80].

There are certain disagreements in the interpretation by scientists of the essence of educational institutions of the new generation (gymnasiums, lyceums, colleges, etc.), their tasks, opportunities, etc. We share the ideas of those scientists who regard such institutions as specialized comprehensive schools with an educational and research system of organizing the educational process to be designed for pupils who have shown interest and abilities in one of the branches of creative activity and are aimed at the formation of a creative, aesthetic and ethically enriched personality in the atmosphere of spirituality, based on the heritage of world and national culture [108]. This approach determines not only the essence, but also the leading conceptual principles of such educational institutions.

So, the essential features of educational institutions of the new type are: formation under the guidance of a teacher of a creative personality of a pupil on the basis of abilities and talents given by nature, ensuring for this purpose the continuous development of teaching staff in order to create a special educational and research

environment at school, reorientation of the pedagogical process on the personality of a pupil, his or her self-education and self-development. Schools of the new type, thus, have been designed first of all for capable and talented pupils.

However, we believe that the mentioned above cannot determine their innovativeness. We agree with M. Potashnyk that the identification of educational institutions of the new type with innovative schools leads to the "discrediting" of a significant number of original innovative schools of a different type, because it is often more difficult to teach children with low educational abilities, health problems and deviant behavior at the maximum possible level in comparison with gifted children [97, p. 76]. Having considered the essence of an innovative school and educational institutions of the new generation we have come to the conclusion that "innovativeness" is not directly related to a type and form of an educational institution.

An innovative educational institution (school) as a pedagogical system is characterized by a special *innovative environment* which we consider to be one of the essential features of such a system.

By the innovative environment of a school we understand such organization of life and activities of all participants of the educational process, according to which teachers regularly return to the basics of this process, analyze these basics, goals and means of their implementation and subsequently innovate the transformation of these goals, means and technologies.

The innovative environment is primarily related to real and actual problems of the school. Although an innovative school can find new approaches that are much more effective than the conventional ones, it cannot afford to assume that the final solution to the problem has been found. The goals of renewal are determined not on the basis of traditions or rules but in accordance with a critical analysis of the difficulties and values of the participants of the pedagogical process. This means that the innovative environment involves "revision of any recipes and traditions" (I. Frumin).

The definition of the innovative environment stems from the recognition of deep contradictions of the very idea of education (especially mass education), that is, from the understanding of the impossibility of finding a complete and correct elimination of

these contradictions, in particular: between the collective nature of the modern school and the individual nature of learning, between the culture accumulated by humanity and the spontaneity of a child), etc. The mentioned contradictions are fundamental and require an urgent and constructive solution. Therefore, the content analysis of educational practice and its updating involve the identification of contradictions that take place in the educational space and only then their solving in a specific situation. The innovative environment is not an act but a process that needs constant revival [97, p. 77]. These statements give grounds for the conclusion that innovative schools are "designed" or "doomed" to constant search, constant development, "constant transfer from hand to hand" not of the results of searches (O. Tubelskyi) but of the very process of "birth" and implementation of an innovation.

So, we define an innovative school as a certain authentic pedagogical system that possesses the following features:

- 1) a special, innovative mode of functioning;
- 2) systematicity and purposefulness of innovations that significantly affect constituent elements of the system;
- 3) elaboration and implementation of a student's lifestyle model different from that of a mass school;
- 4) development of a new paradigm of education, fundamentally different from the traditional one, that envisages mastering the skills and means of self-awareness, self-regulation, self-education, self-determination;
- 5) search for new principles of the work of a teacher; approbation of new means and methods of this work aimed at the development of creative traits of a teacher, his or her personal responsibility for the content and results of this work [109].

Taking into account modern research works (V. Palamarchuk, B. Chyzhevsky, etc.) we can name the leading, in our opinion, conceptual principles that are general and integral to all innovative schools.

This is, first of all, the *principle of humanizing* the educational process. Philosophical grounds of modern educational transformations should be based on the idea of anthropocentrism or similar ones, which involve the reorientation of teaching

and upbringing strategies to the development of natural abilities and talents of a learner.

The *principle of developmental education* is determined by modern requirements for an individual who is able to creatively solve complex socio-economic, scientific-technical and other social problems. Innovative schools should create optimal conditions for maximum self-realization and self-development of every child.

The *principle of a person-oriented approach* in education and upbringing: while developing innovative educational systems, it is necessary to take into account individual characteristics of every learner, his or her interests and inclinations, intellectual, emotional and volitional, practical spheres, physical and mental state. Optimum conditions for the implementation of this principle can be found, in particular, at educational institutions of the new type due to profile and specialized training, reduction of class occupancy, sufficient material support, spread of social and psychological services at different levels of education.

The innovativeness of an educational institution necessarily involves the *principle of cooperation* between a teacher and a pupil because the effectiveness of education is impossible without the active position of all participants in the educational process at each stage: from goal planning to final results.

Another leading principle of the innovative school is the *principle of optimizing* the educational process which ensures its integrity and systematic character.

Another important principle of the innovative educational institution is the *principle of purposefulness of innovations*. It is the principle that provides the essential difference between an innovative school and educational institutions of other types.

Let's turn to the problem of evaluating the level of innovation of a general secondary educational institution (hereinafter – a GSEI) that is characterized by the introduction of various types of innovations, the innovative transformation of individual links of the educational environment or its innovation as a whole. In the latter case we are talking about pedagogical innovations of a systemic nature.

Taking into account the position of O. Kyrychuk [110, p. 3] who claims that the pedagogical system of an educational institution needs two considerations: in statics - in its subject plane, and in dynamics – in the plane of its functioning and development,

that is, emergence, formation, evolution, destruction, transformation, decline), we have come to the conclusion that the assessment of the innovativeness of a GSEI as a complex dynamic pedagogical system requires its integrative assessment at three levels – "subjective" (component-structural), functional (external and internal) and historical (at the level of genetic and predictive analysis).

Therefore, the provisions regarding the integrated use of structural and functional analysis are important for determining the innovativeness of a GSEI [109, 111, 112].

Structural analysis allows: 1) to reveal patterns of interrelationships of the main components of the pedagogic system of a GSEI that would give it integrity and thus contribute to the emergence of some new properties of the components of an educational environment; 2) to determine the degree of depth and completeness of innovations introduced into the pedagogical system of a GSEI; 3) to compare the pedagogical system of this educational institution with others in order to identify its isomorphism or homomorphism [110, p. 4–5].

Carrying out a functional analysis of the innovativeness of the pedagogical system of an educational institution makes it possible to establish its mutual influence and relationship with other social institutions, the degree of adaptability of a GSEI to social conditions and social order, to a pupil's personality with his or her individual characteristics, etc.

When developing indicators and criteria of innovativeness of a GSEI, one should take into account its vertical structure, which consists of such elements as:

- 1) a goal without which the pedagogical system of an educational institution cannot function;
- 2) tasks through which the achievement of the goal is possible;
- 3) means of solving tasks;
- 4) conditions under which a certain tool can give a positive effect;
- 5) a result of the functioning of an educational institution.

For the correct and complete interpretation of the functioning of a GSEI as an innovative pedagogical system, we consider it expedient to use the above-mentioned

characteristic of the "innovative potential" of a school. In this case, we consider the essence of this concept to be the ability of a GSEI to create, perceive, and implement innovations. Based on this understanding of the mentioned concept, we believe that it is precisely this characteristic that determines effectiveness, speed, and peculiarities of the introduction of innovations into the educational practice of a GSEI.

Based on the study of the scientific literature on the researched problem, as well as on our own pedagogical experience, we have singled out the criteria for the innovativeness of a GSEI pedagogical system: resource, personal, sociocultural and organizational [113, 114, 115].

The *resource criterion* is determined by the following indicators [115, 116, 117]:

- 1) spatial possibilities for deployment of innovative processes (necessary premises, features of a school territory, etc.);
- 2) inventory (cultural, sports, informational, labor, educational equipment);
- 3) financial resources (money that a school can use for its innovative development).

The *personal criterion* involves taking into account the following parameters:

- 1) peculiarities of teaching staff (professional focus of teachers on innovative activities; creative potential of authoritative teachers among co-workers; professional and demographic characteristics of teaching staff (distribution by age, gender, teaching experience); consistency of interests of different groups of teachers in a team; a benevolent psychological climate);
- 2) characteristics of pupils (level of educational achievements of pupils (quality of their academic performance); intellectual and general cultural development of pupils, their participation in Olympiads of different subjects, Junior Academy of Sciences, clubs, various interest groups and teams, social activities; formation of communicative skills; upbringing and behavior; pupils' potential and realized abilities; experience of creative activities; participation in social activities);
- 3) personal characteristics of leaders of innovative projects of GSEIs (status of a leader-innovator in the school hierarchy – a director, head teacher, head of the department, teacher); focus on innovative activities; readiness to manage innovative

processes; innovative experience; organizational abilities and skills).

The *socio-cultural criterion*, which provides for the evaluation of innovativeness of the external learning environment of a GSEI, is determined by the following indicators:

1) available socio-cultural institutes, public organizations, sports sections, etc. in the surroundings of an educational institution);

2) parents' social status, their level of culture and level of education, the number of disadvantaged families;

3) attitude to innovations of the "subjects of learning environment" that are significant for a GSEI, primarily parents and representatives of education management bodies [118].

The *organizational criterion* includes the following indicators:

1) specifics of goals, their orientation towards the innovative development of a GSEI (intellectual background of a school (subject clubs, electives, extracurricular activities of a cognitive nature, organization of scientific and research work, etc.);

2) specific features of the organizational structure and communications (internal and external) of an educational institution;

3) peculiarities of management of innovative processes in a GSEI (structurality, problematics, informativity, creativity).

The criteria and indicators defined by us characterize the degree of success of the introduction of innovations into the pedagogical system of a GSEI. At the same time, following priority educational goals and values should be taken into account:

– self-realization and self-determination of a growing personality on the basis of ensuring necessary theoretical and practical training of pupils (basic knowledge, skills, abilities);

– versatile, harmonious development of a pupil;

– social maturity and personal readiness of a school graduate for life in modern society (social and psychological adaptation to life);

– preserving of pupils' health [118].

Identification of the criteria and indicators of the innovativeness of a GSEI has

contributed to the determination of the conditions for the effective introduction of pedagogical innovations into educational practice, namely: *objective* (implementation of the principle of humanism of innovative processes; scientific plausibility and validity of innovations; pedagogically targeted scientific and methodical work of regional management bodies with schools; material and financial support of the innovation process) and *subjective* (positive attitude of subjects of the pedagogical process to innovations; a teacher's professional abilities for innovative activity and a teacher's psychological and pedagogical preparation for its implementation; readiness of pupils and parents to accept an innovation) [119].

Therefore, evaluation of the effectiveness of implementing innovations in the practice of a GSEI, its innovativeness, requires: 1) analysis based on a set of the defined criteria and relevant indicators of all structural components of the pedagogical system of an educational institution; 2) determination of the innovative potential of a GSEI; 3) clarification of factors due to which positive (negative) results are obtained - due to the innovative potential of an innovation itself or due to other factors.

The distribution of innovative pedagogical systems according to the level of their *innovative potential* or, in other words, their relevance is essential for our research.

Relevance (from English - to raise, increase, make significant) as a pedagogical category allows to determine the ability of an innovative pedagogical system for sustainable self-development in different historical periods, in different countries and civilizations.

Among the criteria for the relevance of innovative systems as a historical-pedagogical phenomenon, we define the following:

- convention of chronological space-time, national-ethnic frameworks, a high degree of its mobility; spreading beyond the borders of one formation, civilization, country, continent;
- reflection of pedagogical trends essential for the progress of education;
- presence of pedagogical self-worth, which ensures internal self-development of the phenomenon, its paradigmatic character and favorable prospects for

transformation;

- presence of direct pedagogical heredity in the form of theories, concepts, currents that were developed on the basis of leading ideas and essential features inherent in the pedagogical system;

- indirect influence on the further development of pedagogical research, innovations, which are carried out taking into account the internal conditions of self-direction of the educational process and realization of the main role of a teacher and a pupil as subjects of the activity;

- availability of data for understanding the technology of implementation of the ideas, methods, and means embedded in the pedagogical system from the point of view of theoretical and practical activities;

- ideological compliance with the main strategic guidelines for the development of the modern educational process;

- unity, repeatability and invariance of the most essential, significant features of the system, its structural elements, which allows to determine and model its generalized characteristics [97].

Depending on the level of relevance, we distinguish "classical", long-term and temporary innovative pedagogical systems. "Classic" innovative pedagogical systems are characterized by the highest level of innovative potential, they manifest to one degree or another all the criteria of relevance that ensure their constant self-development.

Long-term innovative pedagogical systems meet most of the mentioned relevance criteria, while their relative limitations are observed (necessary dependence on socio-political, regional conditions, etc.).

Most of the relevance criteria are not found in temporary innovative pedagogical systems, innovations are able to act only in specific historical and pedagogical conditions.

The highest level of innovation potential is characterized by author's pedagogical systems or author's schools.

The term "author's school" came into scientific circulation in the late 1980s, but this pedagogical phenomenon has its roots in the distant past. In fact, everything new for its time, original and experimental educational institutions in the history of pedagogy are author's pedagogical systems: educational institutions of I. G. Pestalozzi, J. Korczak, S. Shatsky, A. Makarenko, schools of M. Montessori, S. Fernet. R. Steiner, V. Soroka-Rospnsky, V. Sukhomlynskyi and others.

Author's schools play a special role at the current stage of development of the national education system, offering variable approaches to the organization of the educational process, searching for new principles of shaping the content of education and ways to realize educational goals, developing innovative pedagogical technologies.

We understand an author's school as an educational institution whose activities are based on original (author's) ideas and technologies that form a new educational practice either in general or for a given environment.

We consider the essential features of an author's school are:

- innovation: the presence of original author's ideas and hypotheses regarding the restructuring of the pedagogical process;
- alternative: the difference between any of the main components of the educational process (goals, content, methods, forms of interaction between participants in the educational process, etc);
- conceptuality of the educational process: creation and use of philosophical, psychological, socio-pedagogical or other scientific grounds in the author's model;
- systematic and complexity of the educational process;
- socio-pedagogical expediency: correlation of school goals with social order;
- the presence of signs or results that determine the reality and effectiveness of the author's school.

Author's schools can emerge in two ways: on the basis of a mass school or as an independent alternative educational institution. Therefore, we consider that we can consider two types of author's schools: stable and innovative schools of the classical type and alternative schools.

Under stable and innovative schools of the classical type we understand an educational institution that was formed on the basis of a traditional school, developing and implementing one or more of its functions on an original technological basis. Examples of such educational institutions include the schools of V. Sukhomlynskyi, O. Zakharenko, M. Huzyk, and others.

One of the most creative representatives of innovative pedagogy and talented masters of modeling of its technological means is Vasil Sukhomlynskyi. At the same time, the liveliness of the ideas of V. Sukhomlynskyi, in our opinion, is largely due to the fact that he was inherited with the best world pedagogical traditions. We believe that the combination of innovation with heredity significantly increases the relevance of the author's system V. Sukhomlynskyi as a pedagogical phenomenon in world education. In his experience, an outstanding teacher approached the solution of the problem of a fully harmoniously developed personality, to implement in practice a holistic educational process. Pavlishska School is a unique pedagogical phenomenon that can be represented by the scheme:

"SCHOOL OF INTELLIGENCE" → "SCHOOL OF JOY".

If "impose" the characteristics of author's (innovative) systems on V. Sukhomlynskyi's pedagogical concept, then it becomes obvious that they "dock" on all the main parameters: the child is a goal, and not a means; the democratization of the relationship between teachers and children, their transfer to a personal level; the purpose of the pedagogical process is the comprehensive development of the individual, the solution of which creates the possibility of creative overcoming of contradictions in the future. These circumstances also explain the phenomenon of the concept of the innovator – the growing demand for its ideas and principles [120, p. 218].

V. Sukhomlynskyi abandoned the natural sociocentric strategy and the corresponding manipulative tactics of upbringing. Sukhomlynskyi created a pedagogical system in which everything is centered on a child. Out of time, the prominent teacher came to the conviction that in a school where a growing person is brought up, the child should be the center of the educational system. The teacher noted

that the true humanity of pedagogy is to preserve the joy and happiness that the child is entitled to.

The main goal of school V. Sukhomlynskyi understood as the goal of upbringing in the development of the creative forces and abilities of the child in the conditions of the team and on the basis of ethical and aesthetic values, interests and needs, aimed at creative work and self-development. From the standpoint of humanism, universal values, the origins of which lie in Ukrainian spirituality, its moral imperatives, considered the education of the individual as a cognition, and the educational activity of schoolchildren as a process of knowledge and self-knowledge that is full of creative discoveries.

According to V. Sukhomlynskyi's concept, a child is the most active, independent, creative person with a unique and inexhaustible inner world. Extremely powerful and humanistic pedagogy is based on the origin of the philosophical truth that the education, upbringing and development of man is, above all, affirmation of harmony between mind and heart. According to Vasyl Sukhomlynskyi's figurative statement, the most delicate and delicate melody belongs to the upbringing of a child.

Summarize (without pretending to be complete) the main ideas of the humanistic paradigm of V. Sukhomlynskyi [120, p. 220]:

- recognition of the child's personality with the highest social value;
- a deep study of the characteristics of the child;
- vision of the pet in the future;
- harmonious development of the mind and feelings of the child;
- saturation of education with problems of a person, his spiritual world;
- humanization of interpersonal relations;
- an organic combination of education and training;
- education of the beauty of the world;
- providing the most favorable conditions for the free and creative development of the individual.

The school of O. Zakharenko (Sakhnovka village, Cherkasy region) occupies a special niche among the author's schools in Ukraine. The Sakhnovska school is a social

and pedagogical experiment aimed at creating the most favorable conditions for the education, upbringing, and physical development of schoolchildren in a rural school.

O. Zakharenko's school was officially recognized as the author's school under the terms of a competition announced in 1987 by "Uchytelskaya Gazeta" (250 projects took part in the competition in total).

The Sakhnovska school is similar to V. Sukhomlynskyi's school in many ways. First of all, the time of its creation: like V. Sukhomlynskyi, O. Zakharenko had to overcome the mechanisms of inhibition and regulatory instructions and prohibitions that limited the creative search of the teaching staff, because the ideas that the Sakhnovska School tried to solve always matched the principles of official educational policy. Thus, in this case, the subjective factor was the decisive factor in the emergence of the author's school.

Secondly, the school did not go from creating a theoretical model of a pedagogical system to its practical implementation, but rather an evolutionary path of building up individual innovations that later formed an innovative system.

In his school, O. Zakharenko creatively synthesized the experience of A. Makarenko, V. Sukhomlynskyi, and I. Ivanov. The main goal of O. Zakharenko's school, which is humanistic in nature, is to educate a well-rounded personality with strong worldview beliefs. The main principle of the school: "To the heart of a child - through enthusiasm in work and study". This principle was realized by studying each child, for which the school used report cards, characterization cards for each student, and a set of scientific and pedagogical research methods.

The main strategic goals of the school were defined by the teaching staff as the following:

- to educate a citizen with strong worldview beliefs and an active life position;
- not only to teach the basics of science, but also to educate the mind, the need for knowledge, self-improvement, and spiritual growth;
- preserve and strengthen the moral and physical health of the child;
- teach the ability to work and live creatively [121].

A tactical mean of realizing these goals at school is work ("labor of the soul, mind and hands").

In O. Zakharenko's experience, the problem of integrating education and upbringing, which is relevant for the modern school, was fruitfully solved. The author noted: "As I understand it, the task of the school is to teach students to learn, to teach them to master knowledge, to systematize and understand it... And yet, although learning is more important, the most important thing at the school stage is education. Education of honesty, hard work, and goodwill among students. To raise a creator, to educate by work and in work..." (Zakharenko & Mazuryk, 1979).

One of the cornerstones of O. Zakharenko's system was collective creative activity. According to the teaching staff, the first creative collective activity that started the Zakharenko School was the creation of a school museum. The construction of the museum complex was a large-scale undertaking that went beyond intra-school interests and subsequently united teachers, children, and parents.

Sakhnovska school introduced an innovation that is referred to as "innovations in educational ecology." Under the leadership of O. Zakharenko, the school's architectural design was developed, which included three floors: three classrooms. On each floor there are classrooms, rooms for games and entertainment, bedrooms, as well as a gym with facilities for choreography, music room, and production workshops with the necessary equipment. This architecture of a school building in the countryside was unique at the time. Later, a health center with two swimming pools was built

One of the reasons that ensured the effectiveness of O. Zakharenko's educational system was the stable consistency in the implementation of the set long- and short-term goals, and O. Zakharenko rightly noted: "We are not satisfied with the role of the school as a passive reflection of social relations" [122].

Another important factor of success was O. Zakharenko's pedagogical guidance of the teaching staff, his stimulation of teachers' creative activity, which ensured the school's innovative mode.

Among the many innovations in Zakharenko's school are the "effect of surprise" ("school should be unexpected for children"), pedagogizing extracurricular collective

activities, creating school traditions (the holiday "Letters to the Future"), family alleys, and wedding rituals (for school graduates) [122].

Thus, it is possible to identify a set of leading ideas on which O. Zakharenko's authorial system is based [97]:

1. The idea of collective creative work.
2. The idea of providing "educational ecology".
3. System-forming activity at school - work.
4. Technical orientation of the didactic system.
5. Organization of children's emotional life.

Thus, the author's school of M. Guzyk, which began its existence in 1988, is one of the productive innovative models of general secondary education institution built on the basis of a traditional school, but with a deepening humanistic orientation. The leading conceptual basis of this school is personality-oriented education and upbringing aimed at maximizing the self-realization of the individual [123].

The organization of the work is based on three leading principles: naturalness; complexity; self-regulation.

M. Huzyk's school is a complex school with three structural subdivisions: a general education (academic) school, an art school, and a physical education and sports school.

The school successfully solves the issues of individualization of education and differentiation of its content. This is ensured, in particular, by the formation of three types of groups: "C" - with a high (accelerated) pace of learning, "B" - with a normal pace of learning, and "A" - with a reduced pace of learning. The work with students is also differentiated by the content of the educational material and the level of its mastery.

Differentiation by content is ensured by using three types of programs: 1) basic, which corresponds to the state education standards; 2) for gifted students in various subjects; 3) individual students studying under personal programs.

Leveled learning of content is realized through the use of educational and cognitive tasks of three levels: "C" (reproductive), "B" (partially searching), "A" (creative).

The school implements the so-called combined learning system, which involves a specific teaching and learning technology. According to this system, the educational material of school subjects is studied in stages in the following types of classes: 1) general perception of the material; 2) frontal processing of the material; 3) individual processing of the material; 4) intra-subject generalization; 5) inter-subject generalization; 6) thematic testing.

Starting from the 5th grade, students are given the opportunity to choose one of three directions of study, which ensure the priority development of the existing type of thinking (figurative, logical and abstract, balanced) by adjusting the educational content and focus of individual and group classes.

The organization of in-depth study of certain subjects is noteworthy. Unlike its traditional implementation in special specialized classes, in M. Huzyk's school it is carried out mainly in study groups formed from students of parallel classes according to their interests. These groups work on a specially designated day of the week (Saturday).

To provide vocational education at the level of a higher education institution of the I-II accreditation level, the school-complex includes a three-year college that provides training for junior specialists in economics and law.

The school rationally combines various activities aimed at children's overall development and the formation of their values (daily morning exercises by the sea, rhythmic exercises, moral discussions on eternal truths, choral singing, music breaks, theater lessons, special classes on developing creative imagination, etiquette, etc.)

At the same time, the school successfully solves the problems of "educational ecology," which provides not only preservation but also improvement of health (while in mass schools in Ukraine, according to research, only 10-15% of graduates remain healthy). A multidimensional computer assessment of the psychophysiological state of schoolchildren who had studied at M. Huzyk's school for seven years at the

intermediate stage of the experiment showed that the state of the cardiovascular and central nervous systems of all these students were normal. In terms of functional capacity, all children are classified as middle class, and in terms of cardiovascular system functionality, their indicators are in the high (26%) and middle (74%) classes. For comparison: 68% of Kyiv schoolchildren examined by the same methods were classified as having low and very low levels of cardiovascular system functionality, and no students with high levels were found. (The data are taken from the report of the inspection commission).

The students of M. Huzyk's school showed a high level of development of cognitive interest, imagination and fantasy, a high level of adaptability and efficiency. There are only a few cases of mental stress and fatigue.

The relevance of the author's system is confirmed by a systematic study of its effectiveness. In particular, out of 70 graduates who have been studying in the school since the 1st grade since its opening, 48 graduated prematurely /one year earlier/ and entered higher education institutions.

These facts give reasons to conclude that M. Huzyk's school is an open, dynamic, highly relevant innovative pedagogical system that is self-developing and constantly sets new problems, which supports the innovative mode of this educational institution.

If we agree with the positions of those educators who understand an alternative school as any institution that opposes the traditional school from any position (in terms of purpose, content, form, methods, etc.), then any innovation can claim the status of an alternative school. Therefore, we agree with those authors (G. Selevko, T. Tsyrlina, etc.) who consider a more accurate definition of an alternative educational institution as one in which the organization of the pedagogical process is characterized by a radical rejection of both the traditional conceptual foundations of the educational process (socio-philosophical, psychological) and generally accepted organizational, content and methodological principles, and their replacement with others [97].

A notable example of an alternative pedagogical system is the school of Rudolf Joseph Lonz Steiner, which was opened in 1919 in Waldorf-Astoria (Stuttgart) and gave rise to a whole area of world humanistic education called "Waldorf pedagogy".

According to O. Ionova, Waldorf pedagogy is a holistic pedagogical system that has its own ideological foundation, its psychological, sociological, ethical, aesthetic basis, which redefines and qualitatively fills the basic pedagogical concepts: education, its essence, goals, objectives, content, forms and methods of teaching, etc. [124].

The Waldorf school, as the realization of one of the most important impulses of spiritual and scientific humanities – anthroposophy, relies in its practical activity on the idea of man as a unity of his body, soul and spiritual being developed by R. Steiner. The views of the teacher-innovator are based on the deep traditions developed by mankind in the process of historical development and are consistent with the fundamental worldview positions of representatives of the philosophy of unity, harmonious holistic universe, and noospheric science (N. Berdiaev, J. Bruno, V. Vernadsky, H. Skovoroda, V. Solovyov, and others).

Fundamentally new in R. Steiner's teaching is his development of a theory of cognition of spiritual and spiritual reality through the expansion of the capabilities of human consciousness. One of the most constructive approaches to the ways of spiritual cognition developed in anthroposophy is a critical analysis of various esoteric teachings, psychic practices, dark magic and parapsychological phenomena that have become a phenomenon of modern culture and life.

In addition, R. Steiner made a significant contribution to the development of ideas about the stages of human development. No less significant, according to O. Ionova, is the discovery by the outstanding teacher that the three components of the mentality of a functionally integral person, acting in unity and interconnection - thinking, feeling and will - are associated not only with the nervous and sensory system, but with the entire human organization. According to R. Steiner, mental activity is mainly based on the nervous-sensory system, emotional life – on the respiratory and circulatory system, volitional activity – on the metabolic and motor system [124].

The philosophical and psychological problems developed by R. Steiner, which are the conceptual basis of Waldorf pedagogy, determined the essential provisions of the organization of the educational process in a Waldorf school, such as:

- raising the importance of aesthetic subjects (painting, music, eurythmy, wood, metal, etc.) to the level of academic disciplines; figurative teaching in primary school and mainly phenomenological teaching in middle and high school; artistic and aesthetic approach to the study of almost all subjects, which allows to educate and teach through art, active practical activity and promotes the development of not only the child's thinking, but also his/her emotional and volitional sphere;

- a special structural organization of education: while keeping the classroom and frontal forms of education in general, teaching in "epochs" (learning cycles) is introduced. Such teaching is associated with the presence of the so-called main lesson – the first 1.5-2 hour lesson of the school day, which is held daily for 2-5 weeks and during which one cognitive subject is taught. At the same time, the "main lesson" itself has a specific structure: a rhythmic part, the actual learning, and a teacher's story on a topic that is appropriate for the age of the students and carries a moral message;

- a number of organizational and didactic requirements: teaching without grades, without repeating, traditional textbooks, special methods of working with workbooks, etc., which, along with teaching by the method of "epochs," contributes to individualization of learning, creating a positive emotional background, and preventing fatigue;

- a special type of activity of a teacher who teaches all basic general education subjects (usually up to the eighth grade included) in his/her classroom during the "main lesson", promoting the unity of the processes of education and training.

Waldorf pedagogical principles integrate and combine social values, the needs of a particular social environment, and the interests of an individual. The combination of the two main educational approaches, which are opposite to each other: holistic and individual-pluralistic (pedocentric), ensures, as the world experience of Waldorf schools shows, the effectiveness of the educational process, and becomes the basis for productive solutions to many social problems, including the leveling of any inequality.

According to O. Ionova's reasonable conclusions, this fundamentally distinguished Waldorf pedagogy, on the one hand, from scientific-technocratic schools with their pragmatism, technism, and focus on the development of the child's intellectual abilities; on the other hand, from some humanistic schools that, in the field of didactics, implement the ideal of developing human creativity in the learning process (the ideas of self-realization by A. Maslow), are focused on the education of gifted children and the upbringing of the society's elite [124].

In the process of scientific research, we came to the conclusion that any author's school is innovative, but not every innovative school can be an author's school or an alternative school. Each of the identified types of innovative schools can simultaneously have the status of an author's school, while innovation-stable schools of the classical type and alternative schools are almost always author's schools. At the same time, it should be noted that any innovative school (including gymnasium, lyceum, etc.) may later acquire the status of an author's school.

The conducted analysis shows that a common feature of all innovative schools is a highly qualified teaching staff.

In a traditional school, teachers usually implement developed concepts and curricula. Adapting existing methodological recommendations to the conditions of their professional activity, they can change them, and with the accumulation of certain pedagogical experience, find more and more effective ways of teaching and upbringing for themselves. Some teachers, solving the problems of private didactics, ask more general questions and begin to rethink modern principles of teaching and upbringing (for example, innovators from the group "Pedagogy of Cooperation" S. Amonashvili, V. Shatalov, S. Lysenkova, etc.) It should be pointed out that the very essence of a teacher-researcher is not a necessity for the existence of a traditional school and does not occur in it as a natural phenomenon, but as a single initiative of a particular teacher.

A fundamentally different situation arises in an innovative school. Recognition of the contradictory nature of educational processes gives rise to such a mandatory characteristic of innovative school teachers as critical thinking. Studies show that

teachers in innovative educational institutions have a much higher level of criticality and reflexivity than teachers in mainstream schools.

Another important characteristic of innovative school teachers is their deep commitment to self-education and self-development. At the same time, they are more focused than other teachers on general cultural development, mastering fundamental knowledge, and the innovative potential of the school environment.

Objective factors are reflected in the development of innovative educational institutions at the present stage. Firstly, national schools are being created in different countries of the world that use non-traditional, original technologies. Among such schools are the Muslim school for girls in Birmingham (England), which operates according to the author's concept of R. Hennen; a gymnasium in Konstanz (Germany), which implements the ideas of G. Lind; high schools in Albany, which implement the author's concept of D. Biggs.

Noosphere schools continue to be created that implement the concept of "ecological culture". The pedagogical community should be interested by L. Tarasov's model "Ecology and Dialectics", which was used by 30 schools in Ukraine at the beginning of the twenty-first century (Popova, 2001).

With the advent of new author's concepts and innovative pedagogical systems based on them, there is a growing interest in "classical" innovations in the world, especially in the West. The ideas of A. Pale, whose concept is used by several dozen schools, including those outside the United States, including private educational institutions led by M. Yamaguchi and Y. Endo from Japan.

The Hermitage School founded by O. Decroly, founded in the early twentieth century, continues to work fruitfully in Brussels. Some educational institutions are once again turning to E. Parkhurst's Dalton Plan methodology (e.g., the private Eguebal school in Creusot, France, and several schools in Japan).

The "project method" has gained new life in innovative schools. For example, it is closely related to "independent work" in secondary schools in France.

S. Frenet's experience has grown in popularity. In France, there is a whole pedagogical association of adherents of this teacher. There are also his followers in Belgium, Italy, Switzerland and other countries.

Waldorf pedagogy is not losing its positions either. Thus, as of 1992, there were about 560 Waldorf schools in the world (according to the Center for Waldorf Pedagogy).

The global changes taking place in Ukraine's innovative educational space are particularly noteworthy. A widespread public and pedagogical movement in the early 90s helped unite the educational community, create models of educational institutions, and, most importantly, create a mechanism for constant and sustainable innovative education renewal. As a result, interesting projects, new methodologies, and schools emerged, which became a kind of center of the entire movement: they are the most active, energetic, and their concepts and approaches are the most developed, and, of course, they took on leadership roles in the development of the entire school renewal movement (Popova, 2001).

The most favorable conditions for the implementation of pedagogical innovations are formed in the conditions of an innovative school as an authentic pedagogical system in which purposeful changes take place, which determine the process of transition from one state to another.

The leading specific features of an innovative school are the following: consistent implementation of a scientifically based original concept that forms a certain philosophy and specific culture of the school; creation of the most favorable conditions for the formation of the student's personality according to a given innovative model; readiness and preparedness of the school's teaching staff for innovative activities, for supporting the innovative regime in the educational institution.

The conducted research allowed to identify and theoretically substantiate the prospects for the development of innovative processes in secondary general education institutions of Ukraine in the XXI century: further humanization of the pedagogical process, creation of a favorable environment for the upbringing of children, implementation of national education; deepening the culture-creating function of the

school; adaptation of the education system to new economic skills; development and implementation of new scientific and information technologies in connection with the globalization of education and valeologization of pedagogical process.

The scientific analysis of the main stages of development of innovations in educational institutions of Ukraine in the XX century proves that the experience of cumulative innovative transformations in education in Ukraine in the past and today is integrated with changes in the education system of foreign countries and form part of the global historical and pedagogical process, which fully creates the possibility of jointly solving common pedagogical problems, rational use of foreign experience in reforming and introducing innovations for the purpose of global socio-cultural progress.

The study does not cover all the problems associated with the development of innovative processes in the Ukrainian education system.

Among the promising topics for further scientific and pedagogical research of the problem are: the activities of research educational institutions aimed at developing issues of innovation and innovative pedagogical models; peculiarities of teacher training for innovative activities in the history of education and in modern conditions; dialectic of traditional pedagogy and innovation; study of pedagogical and methodological heritage of innovative teachers.

SECTION 4. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.4.1

4.1 Використання сучасних інноваційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти

Інноваційний розвиток вищої освіти в Україні націлений на зміну підходів до навчання, акцентуючи увагу на результативності, переосмисленні ролі викладача та застосуванні особистісного підходу до кожного студента з метою забезпечення його продуктивної пізнавальної діяльності. Трансформаційні процеси відбуваються в цілях і змісті освітнього процесу, у формах і методах навчання, а також у характері взаємодії між викладачами та здобувачами освіти. Введення дистанційного та змішаного форматів навчання в закладах вищої освіти обумовило виникнення нових концептуальних підходів до розуміння педагогічних процесів. Дійсно, кожен викладач прагне зацікавити студентів своєю дисципліною, викликати їхній інтерес до предмета і спонукати до творчого пошуку. Це завдання не завжди є простим, і вимагає від викладача різноманітних підходів та інновацій у методах навчання. Відтак, викладачі постійно розвиваються та шукають нові технології навчання та форми організації освітнього процесу. Мета полягає в тому, щоб забезпечити студентам не лише інтерес та задоволення від навчання, але й допомогти їм досягти високих результатів у своєму навчанні, готуючи їх до майбутніх викликів у своїх областях. [125, С. 671, 126, С. 358].

Так, Edutainment (освіта + розваги) представляє собою важливу педагогічну інновацію, яка відповідає сучасним вимогам освіти, особливо в контексті організації навчання у змішаному форматі. Ця концепція поєднує навчальний процес з елементами розваг, сприяючи ефективнішому засвоєнню матеріалу та підвищенню зацікавленості студентів у навчанні. Актуальність технології Edutainment пояснюється тим, що ця технологія не лише враховує індивідуальні інтереси студентів, але й сприяє підвищенню їхньої мотивації до

навчання. Забезпечуючи різноманітність та доступність в навчальному процесі, Edutainment робить освіту цікавішою та ефективнішою. Крім того, об'єднуючи різні методи навчання та інтерактивні технології, вона створює комунікативне середовище та сприяє психологічній безпеці студентів. Крім того, Edutainment сприяє формуванню особистого творчого досвіду та міжпредметних зв'язків. Варто зазначити, що особливого значення технологія Edutainment набуває у контексті навчання з використанням змішаного підходу, коли з'явилися нові різновиди взаємодії учасників освітнього процесу. Особливу популярність у сфері освіти останнім часом здобули різні моделі змішаного навчання, зокрема Station Rotation (обертання робочих зон, ротаційні станції), Lab Rotation (обертання лабораторій, ротація лабораторій), Flipped Classroom (перевернутий клас) та Individual Rotation (індивідуальне обертання, індивідуальна ротація) [127, С. 126]. Ці моделі мають широкі можливості для застосування різних форм навчання та ефективних навчальних технологій, включаючи Edutainment.

Метою дослідження є визначення сутності технології Edutainment та висвітлення результатів опитування студентів щодо ефективності застосування технології Edutainment в освітньому процесі здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Огляд наукової літератури дає підстави виокремити певні напрямки у сфері інноваційної діяльності в освіті. Це вдосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти (З. Абасов, А. Алексюк, І. Зайченко, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Савченко, Г. Сиротенко), інноваційні педагогічні технології (О. Євдокимов, М. Жалдак, І. Носаченко, В. Олійник, А. Підласий, І. Підласий, С. Сисоева), теоретичні аспекти педагогічної інноватики, включаючи визначення структури, закономірностей функціонування та розвитку інноваційних процесів у системах освіти (О. Божко, Л. Буркова, Л. Ващенко, І. Дичківська, О. Попова). Зміст і структуру Edutainment детально вивчали зарубіжні дослідники Д. Букінхем, Р. Донован, З. Казанчі, Ю. Неймц, З. Окан, М. Резник, М. Скелон, Й. Трна, В. Ян. Особливості застосування Edutainment в сучасному освітньому просторі відображено в наукових доробках українських

вчених Н. Гончарової, О. Смолянової, Ю. Тимошенко, А. Троян, С. Хіврич. Втім зважаючи на значну кількість наукових здобутків питання застосування технології Edutainment в освітньому процесі здобувачів вищої освіти майже не знайшли наукового розгляду.

Дослідження проведено із застосуванням методів теоретичного узагальнення, порівняльного аналізу та синтезу, анкетування, математичної обробки отриманих даних, що відображена у діаграмах.

Термін «інновація» увійшов до вжитку в першій половині ХХ століття, ознаменувавши одну з фундаментальних рис науково-технічної революції в суспільстві. Термін «інновація» став ключовим для вираження нововведень і покращень у різних галузях науки, техніки та економіки. У нормативних документах вказано, що освітні інновації – це нові або поліпшені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, продукти та технічні рішення в галузі освіти, які істотно покращують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності [128].

Слово «технологія» походить від грецького «techne» – мистецтво, майстерність і «logos» – наука, закон і дослівно перекладається як «наука про майстерність», тобто наука про те, як найкраще досягти бажаного результату. Освітня технологія – це спосіб організації спільної діяльності між викладачем та студентами, який характеризується послідовністю дій (алгоритмічністю), постійним та систематичним вимірюванням рівня навчальних досягнень та виховних якостей (діагностичністю), взаємозв'язком між основними елементами технології – метою, змістом, формами, методами, засобами взаємодії учасників освітнього процесу та результатом (системністю) [130, С. 210].

Серед найбільш значущих, на наш погляд, дефініцій інноваційних технологій назвемо такі як:

✓ систематичне та послідовне втілення запланованого освітнього процесу, а також проєкту конкретної педагогічної системи, що успішно реалізовано на практиці (В. Безпалько);

✓ галузь знань, яка досліджує взаємодію між учнем та вчителем у процесі будь-яких видів діяльності, що ґрунтується на чіткому формулюванні мети, систематизації та алгоритмізації методів навчання (В. Загвязинський);

✓ елемент педагогічної науки, що досліджує та розробляє мету, зміст і методи навчання, а також планує педагогічні процеси; алгоритм процесу, який включає цілі, зміст, методи та засоби для досягнення запланованої мети навчання; реалізація педагогічного процесу, включаючи всі особистісні, інструментальні та педагогічні засоби; технологія окремої частини освітнього процесу (Г. Селевко) [129, С. 146].

Однією із сучасних інноваційних технологій є Edutainment, що походить із двох англійських слів: «education» – освіта, навчання і «entertainment» – розвага. Сутність технології Edutainment полягає в поєднанні сучасних технологічних і дидактичних засобів навчання, де в основу покладено концепцію навчання через розвагу.

Розглянувши досвід інших країн у вивченні технології Edutainment, ми вважаємо за необхідне висунути окремі наукові тези. Погоджуючись із Мікелою Еддіс, професоркою університету Бокконі (Італія), можна визначити Edutainment як сферу, яка об'єднує навчання і задоволення особистою цікавістю. За авторською думкою, сутність Edutainment полягає в поєднанні розважальних прийомів з інтерактивним та активним навчанням, а також мотивацією до пізнання та взаємодії [131, С. 125]. Шерон Де Варі, професор університету Палм-Біч Атлантик (США), вважає, що Edutainment – це ефективне поєднання інформації, мультимедійних продуктів, психологічних прийомів та сучасних технологій [132, С. 160]. Роб Донован, професор Австралійського університету імені Дж. Кертіна зазначає, що Edutainment є ефективним методом для навчання великих груп студентів і допомагає засвоювати значний обсяг знань у короткі терміни. Він вбачає найбільш значимою перевагою цієї технології можливість подачі складних тем в розважальній формі для зняття психологічного напруження у студентів [132].

Також важливим є досвід українських науковців у вивченні технології Edutainment. Сухопарова І. та Тимошук М. вважають, що основна ідея технології Edutainment полягає в сприянні розвитку креативності, критичного мислення та комунікативних навичок студентів, об'єднуючи процес навчання з розвагами та іграми. Це дозволяє зробити навчання більш ефективним та цікавим, збільшуючи мотивацію до вивчення нового матеріалу. Технологія Edutainment є важливим компонентом сучасної освіти, оскільки вона дає змогу студентам здобувати знання та навички в ігровій формі, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку творчого потенціалу [133, С. 198]. С. Хіврич визначає Edutainment як формат освітнього процесу, у якому освітньо-інформаційний матеріал презентується з використанням розважальних методик, часто з використанням інформаційних технологій, що дає можливість поєднувати навчання зі задоволенням від цікавих занять. Цей формат навчання дозволяє глибоко захоплюватися проблемою, яку пропонують дитині дорослі або яку вона формулює самостійно [134, С. 186 – 187].

Серед засобів Edutainment виділяють традиційні і сучасні. Традиційні засоби Edutainment включають книги, музику, фільми, освітні ігри, телевізійні та радіопередачі та вільні лекції. Сучасні методи Edutainment можна розділити на електронні системи (електронні підручники, онлайн-виставки музеїв), персональні комп'ютерні системи (комп'ютерні або відеоігри, електронні тренажери, електронні енциклопедії) та веб-технології (електронна пошта, веб-квести, блоги, чати, відеоконференції).

Таким чином, узагальнивши викладені наукові положення можна вважати, що Edutainment – це інноваційна освітня технологія, яка складається з технічних і дидактичних засобів навчання, заснована на концепції навчання через розвагу, спрямована на передачу знань, досвіду та забезпечує формування вмінь і компетентностей в активній практичній діяльності. Означену технологію варто впроваджувати в процесі загальнопедагогічної підготовки здобувачів вищої освіти, яка є системним та комплексним процесом, спрямованим на формування в них загальнопедагогічних знань, навичок та компетенцій, а також на розвиток

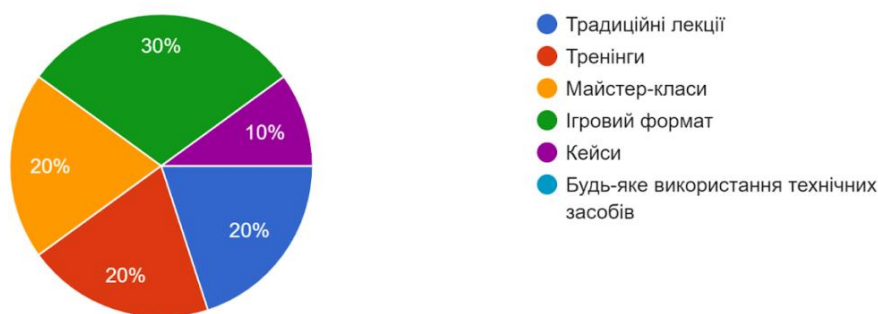
їхнього інтересу до педагогічної теорії та практики, педагогічного мислення та творчого підходу до педагогічної діяльності [135, С. 238].

З метою дослідження питання щодо ефективності застосування технології Edutainment в освітньому процесі здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти було проведено опитування серед студентів третього курсу Факультету суспільно-гуманітарних наук Київського університету імені Бориса Грінченка. В анкетуванні взяли участь студенти ОПП 032 «Історія та археологія» денної форми навчання. Метою першого запитання було з'ясувати, чи знають студенти що таке Edutainment. Отриманні відповіді засвідчили, що лише кілька студентів знають про технологію Edutainment (30 % респондентів). Серед відповідей було зазначено, що «Edutainment – це навчання з використанням ігрових і розважальних методів», «Edutainment – це навчання через гру», «Edutainment – це навчання, яке є розвагою». Проте більшість студентів (70 % респондентів) відповіли, що не знають про Edutainment. З метою визначення найоптимальніших способів, за допомогою яких студентам подобається отримувати інформацію в процесі навчання, респондентам було запропоновано дати відповідь на друге запитання анкети: «Який спосіб отримання інформації Вам найбільше подобається?». Отримані відповіді засвідчили, що студентам найбільш імпонує поєднання аудіального, візуального та кін естетичного способів отримання інформації в процесі навчання. Результати відповідей подано на малюнку 1.



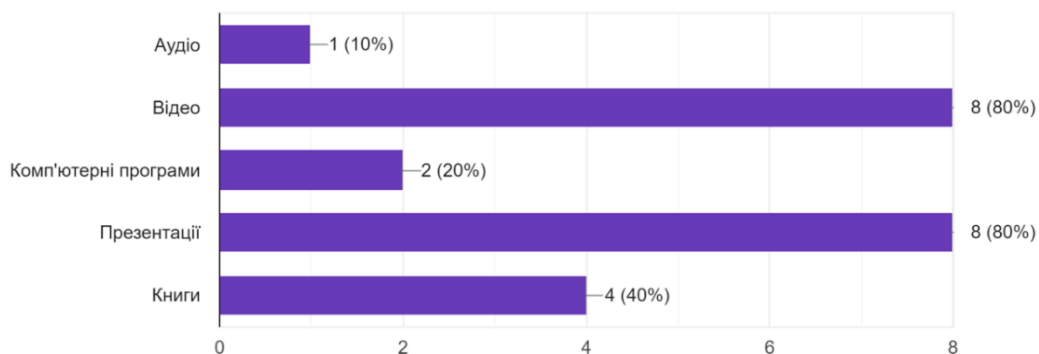
Малюнок.1. Відповіді респондентів на друге запитання анкети

Зміст третього запитання анкети передбачав з'ясування у студентів думки щодо оптимального формату занять в освітньому процесі. Отриманні відповіді розділилися у такому відсотковому співвідношенні: 20 % реципієнтів підтримали традиційні лекції, 20 % студентів обрали тренінги, 10% респондентів підтримали кейси, 20 % студентів відмітили майстер-класи, 30 % студентів підтримали ігровий формат. Результати подано на малюнку 2.



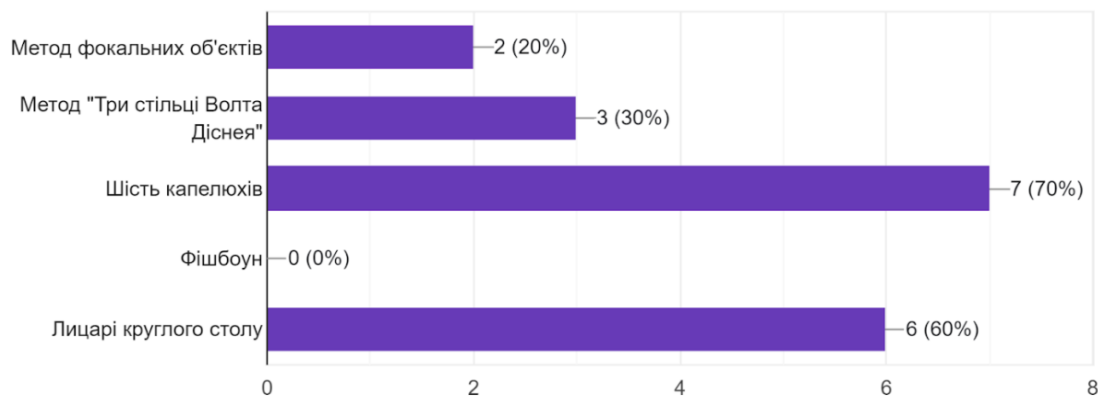
Малюнок 2. Відповіді респондентів на третє запитання анкети

Завданням наступного запитання було виявити у студентів інформацію про засоби навчання, які найбільше їм імпонують. Тому було сформульовано запитання «Якими матеріалами Вам подобається користуватися в процесі навчання?». Аналіз отриманих відповідей показав, що здобувачі вищої освіти Університету Грінченка надають перевагу відео-матеріалам (80 %) і презентаціям (80 %). Водночас наступні відповіді розділилися у такому порядку: 40 % респондентів до вподоби книги, 20 % студентів обрали улюбленим засобом навчання різноманітні комп'ютерні програми і 10 % реципієнтів віддали перевагу аудіо-контенту в процесі навчання. Результати відповідей на четверте запитання анкети представлено у вигляді діаграми на малюнку 3.



Малюнок 3. Відповіді респондентів на четверте запитання анкети

Наступне запитання анкети мало на меті з'ясувати у здобувачів освіти ступінь поінформованості щодо інноваційних методів навчання. З даною метою було сформульовано запитання «Які з перерахованих нижче методів навчання Ви знаєте?» та подано такі варіанти відповідей: «Метод фокальних об'єктів», «Метод «Три стільці Волта Діснея», «Шість капелюхів», «Фішбоун», «Лицарі круглого столу». Отриманні відповіді показали, що найвідомішим методом навчання для студентів є метод «Шість капелюхів», оскільки його обрали 70 % респондентів. Результати відповідей представлено на малюнку 4.



Малюнок 4. Відповіді респондентів на п'яте запитання анкети

Таким чином, у статті окреслено сутність технології Edutainment, що є однією з новітніх педагогічних інновацій, яка сприяє задоволенню інтересів студентів та покращенню якості освітньої діяльності в умовах змішаного навчання в закладах вищої освіти. Визначено, що Edutainment – це інноваційна освітня технологія, яка складається з технічних і дидактичних засобів навчання, заснована на концепції навчання через розвагу, спрямована на передачу знань, досвіду та забезпечує формування вмінь і компетентностей в активній практичній діяльності. За результатами опитування здобувачів вищої освіти було з'ясовано необхідність застосування технології Edutainment в загальнопедагогічній підготовці студентів університету. Використання ігрових ситуацій, створення інтелектуальних ігор та квестів допоможуть стимулювати інтерес до навчання та майбутньої професійної діяльності, розвивати креативність і критичне мислення у здобувачів вищої освіти.

SECTION 5. LINGUISTICS

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.5.1

5.1 “Harry Potter and Sorcerer’s Stone” as the problem of style and translation

The topicality of the paper consists in the fact the books under consideration are full of various lexical problems for a translator. Consequently, it creates a broad field for linguistics researches. The theoretical significance of the paper lies in the fact that there has been given the overview of different types of successful and unsuccessful translations of puns; the attitude to this matter of several researchers; and the main features of compensation have been given.

5.1.1 Translational transformation – the notion

Translation has been typically defined as the process of transferring words or text from one language into another. The aim of translation is to communicate the meaning of a source-language text by means of an equivalent target-language text. But sometimes the difference between an SL and a TL and the variation in their cultures can challenge the process of translation. Among the problematic factors involved in translation there is form, meaning, style, proverbs, idioms, etc.

Translation is a means of intralinguistic communication, a transfer across culture or cultures. More specifically, translation is the process and result of creating in a target language (TL) a text which has approximately the same communicative value as the corresponding text in a source language (SL). Transformation is any change of the source text at any level (syntactic, semantic, and lexical) of the language during translation. Transformations can be lexical, grammatical and lexico-grammatical.

Concretization (конкретизація) is used in translating words with wide and non-differentiated meaning. The essence of this transformation lies in translating such words of SL by words with specified concrete meaning in TL. When translating from English into Ukrainian they use it especially often in the sphere of verbs. If English verbs mostly denote actions in rather a vague general way, Ukrainian verbs are very concrete in denoting not only the action itself but also the manner of performing this action as well:

"to go (on foot, by train, by plane, etc.)" – "йти пішки", "їхати потягом", "летіти літаком", etc.

The choice of a particular Ukrainian verb depends on the context. It does not mean, of course, that the verb "to go" changes its meaning under the influence of the context. The meaning of "to go" is the same, it always approximately corresponds to the Ukrainian "пересуватися", but the norms of the Ukrainian language demand a more specified nomination of the action.

The same can be illustrated with the verb "to be": *"The clock is on the wall", "The apple is on the plate and the plate is on the table" - "Годинник висить на стіні", "Яблуко лежить на тарілці, а тарілка стоїть на столі"*, though in all those cases "to be" preserves its general meaning "знаходиться". The sentence *"He's in Hollywood"* in J.D. Salinger's "The Catcher in the Rye" should be translated as *"Він працює в Голівуді"*, but if "Oxford" were substituted for "Hollywood" the translation would rather be "ВЬЧИТЬСЯ". This transformation is applicable not only to verbs but to all words of wide semantic volume, no matter to what part of speech they belong: adverbs, adjectives, nouns, etc.

The English pronoun "you" deserves special attention. It can be translated only with the help of differentiation, i.e. either "ти" or "ви". The choice depends on the character, age, the social position of the characters, their relations, and the situation in which they speak. One should remember that the wrong choice can ruin the whole atmosphere of the text.

Generalization (генералізація) – is quite opposite in its character. In many cases the norms of TL make it unnecessary or even undesirable to translate all the particulars expressed in SL. Englishmen usually name the exact height of a person: *"He is six foot three tall"*. In Ukrainian it would hardly seem natural to introduce a character saying *"Він шести футів і трьох дюймів на зріст"*; substituting centimeters for feet and inches wouldn't make it much better: *"Він 190,5 сантиметрів на зріст"*. The best variant is to say: *"Він дуже високого росту"*.

Generalization is also used in those cases when a SL a word with differentiated meaning corresponds to a word with non-differentiated meaning in TL ("a hand" -

"рука", "an arm" - "рука", etc.).

Sense development/ extension (змістовий розвиток) — is based upon logical connection between two phenomena (usually it is a cause-and-effect type of connection), one of which is named in the original text and the other used as its translated version. This transformation presupposes semantic and logical analysis of the situation described in the text and consists in semantic development of this situation.

If the situation is developed correctly, that is if the original and translated utterances are semantically connected as cause and effect, the transformation helps to render the sense and to observe the norms of TL: *"Mr. Kelada's brushes ... would have been all the better for a scrub"* (S. Maugham) - *"Щітки містера Келади не вирізнялися чистотою"*. It may seem that the translation "не вирізнялися чистотою" somewhat deviates from the original "would have been all the better for a scrub". However, the literal translation "були б набагато краще від чистки" is clumsy while "не вирізнялися чистотою" is quite acceptable stylistically and renders the idea quite correctly: why would they have been all the better for a scrub? - because they "не вирізнялися чистотою".

Another example: *"When I went on board I found Mr. Kelada's luggage already below"* (S. Maugham) ". . . я знайшов багаж містера Келади вже внизу" is not Ukrainian. The verb «знайшов» do not render the situation adequately. It is much better to translate it as *"... багаж містера Келади був уже внизу"*, which describes the situation quite correctly: why did I find his luggage below? - because "він був уже внизу".

These two examples illustrate substitution of the cause for the effect: the English sentence names the effect while the Ukrainian variant names its cause. There may occur the opposite situation - substitution of the effect for the cause: *"I not only shared a cabin with him and ate three meals a day at the same table..."* (S. Maugham) - *"тричі на день зустрічався з ним за одним столом"*; *"Three long years had passed ... since I had tasted ale..."* (Mark Twain) - *"Цілих три роки я не брал в рот пива..."* In these examples the English sentences name the cause while the Ukrainian versions contain the effect (I ate three meals a day at the same table with him, so Я

тричі на день зустрічався з ним за одним столом; three long years had passed since I tasted ale, so цілих три роки я не брал в рот пива).

Antonymic translation — is based on antonymy. It means that a certain word is translated not by the corresponding word of TL but by its antonym and at the same time negation is added (or, if there is negation in the original sentence, it is omitted in translation): *"It wasn't too far."* - *"Це виявилось доволі близько"* ("far" is translated as "близько" and negation in the predicate is omitted). Not far = близько. *"I don't think you are right"*. - *"Думаю, ви помиляєтеся"*.

The necessity for this transformation rises due to several reasons: 1) peculiarities of the systems of SL and TL, 2) contextual requirements, 3) traditional norms of TL.

Compensation involves adding to or reinforcing a target text in place one to compensate for something that hasn't been translated in different place in the source text. To be exact, it is not so much a transformation but rather a general principle of rendering stylistic peculiarities of a literary text when there is no direct correspondence between stylistic means of SL and TL. This transformation is widely used to render speech peculiarities of characters, to translate puns, rhyming words, etc. The essence of it is as follows: it is not always possible to find stylistic equivalents to every stylistically marked word of the original text or to every phonetic and grammatical irregularity purposefully used by the author. That is why there should be kept a general stylistic balance based on compensating some inevitable stylistic losses by introducing stylistically similar elements in some other utterances or by employing different linguistic means playing a similar role in TL. Suppose a character uses the word "fool-proof" which is certainly a sign of the colloquial register.

Throughout the 1960s and 1970s, terms compensation, compensatory and compensate for were used loosely as semi-technical terms in the literature. Nida and Taber, for example, advocate the introduction of idioms into a target text as an ad hoc response to translation loss. In a footnote, they suggest that 'what one must give up to communicate effectively can, however, be compensated for, at least in part, by the introduction of fitting idioms'. They make no attempt, however, to relate a specific instance of loss with an opportunity for compensation, nor to consider the modalities

of such a technique. Wilss uses the term sporadically to refer to techniques for dealing with 'structural divergences on the intra- and extralinguistic level'. The latter include the kind of cultural untranslatability which occurs 'when sociocultural factors cover a different range of experience' in the source and target languages. Later, he mentions instances where 'a lexical by-pass strategy such as paraphrasing or explanatory translation' is 'the only compensatory way out open to the translator'. Few writers today would include paraphrasing or explanatory translation as compensatory techniques. They would also be less likely to include mismatches between source and target cultures within the range of translation problems that compensation is able to deal with.

Since the late 1980s, translation scholars have attempted to define compensation more rigorously. Notable among these are Hervey and Higgins and Harvey [140]. Hervey and Higgins distinguish four categories: *compensation in kind*, where different linguistic devices are employed in the target text in order to re-create an effect in the source text; *compensation in place*, where the effect in the target text is at a different place from that in the source; *compensation by merging*, where source text features are condensed in the target text; *compensation by splitting*, where the meaning of a source text word has to be expanded into a longer stretch of the target text. Hervey and Higgins suggest that these four types of compensation can cooccur. It must be noted, however, that the last two would appear to be mutually exclusive by definition.

Harvey questions the status of the last two categories as examples of compensation at all, objecting to those examples of merging and splitting that concern the mismatch of lexical meaning between source and target languages. For example, Hervey and Higgins discuss the splitting of French papillons into butterflies and moths in the English title of an article on lepidoptera. In Harvey's view, this is simply the consequence of a systemic feature of the distinct lexical universes of French and English and not the sort of stylistic, text-specific feature that he wishes to reserve for compensation.

Newmark's definition is more specific and suggests that compensation occurs near the point of loss: 'This [compensation] is said to occur when loss of meaning, sound-effect, metaphor or pragmatic effect in one part of a sentence is compensated in

another part or in a contiguous sentence'. Baker, on the other hand, gives compensation a distinctly displaced character when she states: 'this [compensation] means that one may either omit or play down a feature such as idiomaticity at the point where it occurs in the source text and introduce it elsewhere in the target text' [141].

The notion of equivalent effect which underlies the definition of compensation is not, of course, unproblematic. Gutt raises this issue in the discussion of a target text that failed to reproduce the effect of flattery of its readers' cultural knowledge, an effect clearly triggered by the source text. Suggesting that the translator should apply the technique of compensation and strive to obtain the effect of flattery by other means, Gutt immediately recognizes the difficulties inherent in this solution: Does he [the translator] do so by checking whether his translation flatters the receptor language audience in corresponding parts of the texts, or by making sure that the number of instances of flattery that occur is equal between original and translation, or by some comparison of the cumulative flattering effect of the whole text? [142].

Compensation demonstrates a dual character. It retains a source-text orientation by virtue of a dependence on the notion of loss. At the same time, the emphasis on effect situates the notion of compensation in the tradition of dynamic, target-reader oriented equivalence. Further, the demands it makes on the translator's own creativity help to undermine the traditional, ideological hierarchy of source and target texts, authorizing the latter to develop its own economy of meanings and effects.

Compensation is a technique which involves making up for the loss of a source text effect by recreating a similar effect in the target text through means that are specific to the target language and/or text. In general terms compensation can be used when something cannot be translated, and the meaning that is lost is expressed somewhere else in the translated text. Compensation is a strategy most definitely worth considering, while it can be used as one possible strategy for dealing with idioms and quite an effective one for compensating the loss caused by translating. Therefore, in order to preserve the idiomaticity of the original text and to avoid the mentioned loss, many translators resort to compensation in translating idioms as their final but workable strategy. That is when an idiom is not possible to be translated into TT, a translator's

last effort is to compensate an idiom by omitting that and putting an idiom in another place, thus maintaining the stylistic effect of idiom usage in the ST.

5.1.2 Word play and ways of its translation

According to Delia Chiaro, “the term word play includes every conceivable way in which language is used with the intent to amuse”. Chiaro uses word play as a blanket term that in addition to the most obvious 'containers' of word play, jokes, also includes double entendres and the works of famous punsters. Chiaro goes on to say that “the term word play conjures up an array of conceits ranging from puns and spoonerisms to wisecracks and funny stories” [143].

Chiaro's definition here serves to demonstrate just how broadly the concept of wordplay can be understood. Many laypersons for example might consider the term to refer to anything amusing or funny put in words, or simply a playful way to use language. Henrik Gottlieb discusses the “vagueness” of the term wordplay and points out that “in trying to provide a scholarly description of human culture, including language, one is often struck by the fuzziness of the subject-matter at hand”.

Obviously, a precise definition for wordplay is needed for this study. With a definition too broad, it will be extremely difficult to locate the instances of wordplay in the source text and to draw the line at what counts as wordplay and what does not. In the words of Dirk Delabastita: “when attempting to describe how wordplay is translated one obviously needs to rely on an operational definition of the pun, including criteria for describing and comparing puns in terms of (say) their formal structure, semantic structure, underlying linguistic mechanism, textual function, and / or any other aspect deemed relevant to the comparison” [144].

English pun is one of the important figures of speech, and it is widely used in various literary works, such as poems, novels, stories, advertisements and riddles, etc. Punning is an ingenious use of homophonic and polysemous phenomena of language with an intention to achieve special effects. As a rhetorical device with strong expressive power it is widely employed in all forms of linguistic communication, ranging from daily conversation to literary works, from advertisements to news reports, and from riddles to jokes.

In a certain context, a word or phrase that is relevant to two or more conceptions, ideas or feelings is often employed to make an expression more effective or humorous. This is achieved when there exists identity or similarity between certain words in such aspects as pronunciation, formation or meaning. This identity or similarity produces double meanings, which enables people to connect naturally the literal meaning with the implied meaning. Of these two meanings, the implied meaning is the principal part.

This is what we call the use of pun. “The use of pun dates back to ancient days. Shakespeare favored pun particularly. It is estimated that there are about 3000 puns employed in Shakespeare’s works.” The employment of pun in English novels, poems, speeches, advertisements and riddles makes them highly readable and prompts people to appreciate the beauty of language.

Looking at the same issue from different perspectives, we may often come up with different definitions of the thing under discussion. And, not surprisingly, pun can be thus defined in many ways. There is such a humorous explanation about pun: “punning – to torture one poor word ten thousand ways (John Dryden)”.

In Longman Dictionary of Contemporary English, pun is defined as “An amusing use of a word or phrase that has two meanings, or words with the same sound but different meanings”. According to The Oxford English Dictionary, pun is defined as “the use of word in such a way as to suggest two or more meanings or different associations, or the use of two or more words of the same or nearly the same sound with different meanings, so as to produce a humorous effect”. In Princeton Encyclopedia of Poetry and Poetics, pun is defined as “A figure of speech depending upon a similarity of sound and a disparity of meaning” [145].

As mentioned earlier, there are many ways to define the concept of wordplay, and therefore there are also numerous different typologies of wordplay. For this study the typology is naturally defined by the types of wordplay that are included in the corpus. Concerning the classification of puns, different linguists have different standpoints. As He Shanfen states in “Contrastive Studies of English and Chinese-Languages”, puns can be roughly divided into three kinds. They are named *antalaclasis*, *paronomasia* and *syllipsis*. Here the author uses two examples to explain

the first two parts. *Antalaclasis* refers to a word used twice or more, but each time with a different meaning. For example: *To England will I steal and there I'll steal*. The first “steal” means “to go to England secretly without being noticed”, while the second “steal” is used in its most commonly used meaning. *Paronomasia* is the use of two words, which are similar in pronunciation but different in meaning. For example: *Catch the Raincheetahs and cheat the rain*. Here “raincheetahs” is the brand name of the product. It is pronounced similarly to “raincheater” which echoes to “cheat the rain” [146].

Homophonic pun is the use of words with the same or similar pronunciation but different spellings and meanings. It also called phonetic puns, and phonetic pun is the basic form of English pun. In our daily communication, phonetic is the carrier of transferring information. According to psycholinguistics, speech communication is a process of psychological activities from encoding to decoding. When speakers employ the order of ‘thinking-meaning-voice’ to transmit outside, it is called encoding; when listeners employ the order of ‘voice-meaning-thinking’ to process and try to understand, it is called decoding. The inter-processing only relies on hearing, lacking visual sense, and it will cause ambiguity in understanding.

For example:

“How is bread made?”

“I know that!” Alice cried eagerly. “You take some flour”

“Where do you pick the flower?” The white Queen asked. “In a garden or in the hedges?”

“Well, it isn't picked at all.” Alice explained. “It's ground.”

“How many acres of ground?” said the white Queen.

(Lewis Carrol: Alice's Adventures in Wonderland)

In this example, “flower” and “flour” have the same pronunciation but quite different in meaning. The adoption of the homophonic pun makes the dialogue more vivid, humorous. Moreover, “ground” can be understood as “solid surface of the earth”, and also can be understood as “the past of grind”.

Homographic pun is the crafty use of the features of homonyms or polysemy to

express the double meanings. Take the followings as examples,

– *Some boys think I'm pretty and some boys think I'm ugly. What do you think, Tom?*

- *A bit of both.*

- *What do you mean?*

- *Pretty ugly.*

As an adjective, “pretty” means “pleasing and attractive”, therefore, the last sentence can be understood as “she is both attractive and ugly”, while as an adverb, “pretty” means “rather, fairly”, so the sentence also means “she is very ugly”. Tom employs the “pretty” beautifully, it is a polysemy. And we can learn about the humor in the dialogue.

Pun on both pronunciation and meaning often embodies the special names of figures in the literary work. When the authors want to portray a person, they often employ this kind of pun to give the person a special name in order to reveal the figure’s character, behavior and fate. Take the following as an example. In Shakespeare’s “King Henry IV”, *Sir John Falstatff* is not a character who thinks and acts in one or the same way. “*In appearance, he is kind, noble, wit and brave, however, in fact, he is a selfish, coward, licentious and wicked man – a truly false stuff.*” And the word “Falstatff” is similar to “false stuff” in pronunciation.

From the above examples, we can see the feature of this kind of pun is to use an object’s traits to express the object itself.

The rich cultural connotations behind puns and the distinctive features of the puns’ form, sound and meanings pose great challenges to the translator. Relevance Theory, as a communication theory on the basis of cognitive science, emphasises on the achievement of communication efficacy or the mutual manifestness between the communicator and the receptor. Relevance Theory provides a new perspective for viewing puns and their translation. Firstly, it highlights the importance of understanding the intentions of the punsters, which, as argued by the present author, can serve as the dividing line between punning and ambiguity. As mentioned above, there is an asymmetry between language and the objective world it denotes. —The fact

that people and trees and elephants and cars all have trunks just proves that there are more things than there are words. Such asymmetry is necessary for efficiency in linguistic communication, but it also gives rise to the phenomenon of ambiguity – a word, phrase or sentence having more than one reference, which can result in different misunderstandings or even communication failure, and is thus best. Punning, on the other hand, is an intentional use of the ambiguous nature of language in order to achieve some special effects in specific contexts. The punning word or phrase serves as a pivot to correlate two unrelated meanings into a unified entity and the role of the translator, according to Relevance Theory, is to invoke two interpretations in the cognitive environment of the target reader.

Newmark outlines some general principles for the translation of different types of puns. For example, puns based on Graeco-Latinisms with near-equivalents in SL and TL are the easiest to be translated, especially when they only embody a contrast between the words' literal and figurative meanings. —If the purpose of the pun is merely to raise laughter; it can sometimes be compensated by another pun on a word with a different but associated meaning out of —exceptional ingenuity. Puns in poems have to be sacrificed owing to the conflict between double meanings and the metrical requirement. Puns with more emphasis on the sense rather than the witticism, e.g. a slip of the tongue or spoonerism, have to be explicated in both senses in the TL. These principles, though brief and sketchy, could be of some practical help to translators when dealing with puns [141].

Among the few scholars committed to the study of puns and their translation, Dirk Delabastita undoubtedly holds a prominent place. Delabastita proposes nine strategies for the translation of puns and recognizes that the significance of puns lies in their intention, i.e. they are meaningful only when intended to be so. But the different strategies proposed for the translation of puns are more product-focused than process-oriented [144]. Delabastita has presented a range of translation methods for the translation of wordplay. These methods make it possible for the source text wordplay to gain new life in the target text for example through a related rhetorical device like alliteration or referential vagueness. Delabastita's translation strategies include some

relatively 'radical' translation methods like omitting the portion of the text containing the pun, or adding totally new textual material that compensates for the lost source-text puns somewhere else in the target text. In Delabastita's words, sometimes... "the only way to be faithful to the original text (i.e. to its verbal playfulness) is paradoxically to be unfaithful to it (i.e. to its vocabulary and grammar)" [141].

Delabastita has presented the following translation methods for wordplay.

PUN -> PUN: the source-text pun is translated by a target-language pun, which may be more or less different from the original wordplay in terms of formal structure, semantic structure, or lexical function.

PUN -> NON-PUN: the pun is rendered by a non-punning phrase which may salvage both senses of wordplay but in a non-punning conjunction, or select one of the senses at the cost of suppressing the other; of course, it may also occur that both components of the pun are translated 'beyond recognition'.

PUN -> RELATED RHETORICAL DEVICE: the pun is replaced by some wordplay-related rhetorical device (repetition, alliteration, rhyme, referential vagueness, irony, paradox, etc.) which also aims to recapture the effect of the source-text pun.

PUN -> ZERO: the portion of text containing the pun is simply omitted
ST = PUN TT: the translator reproduces the source-text pun and possibly its immediate environment in its original formulation, i.e. without actually 'translating' it.

NON-PUN -> PUN: the translator introduces a pun in textual positions where the original text has no wordplay, by way of compensation to make up for source-text puns lost elsewhere, or for any other reason.

ZERO -> PUN: totally new textual material is added, which contains wordplay and which has no apparent precedent or justification in the source text except as a compensatory device.

EDITORIAL TECHNIQUES: explanatory footnotes or endnotes, comments provided in translator's forewords, the anthological presentation of different, supposedly complementary solutions to one and the same source-text problem, and so forth".

Thanks to literary translation people can get introduced with history, literature

of different countries. Literary translation activities are characterized by a great variety of types, forms and levels of responsibility. The translator has to deal with works of great authors of the past and of the leading authors of present days. Also as it is considered in this course work, translator should be aware of translating literary texts following the original words exactly. In this work it is proved that translation shouldn't be literal. It is one of the most important things in literary translation. That is why the main target of the course work was to study linguistic difficulties of literary translation and adequate literary translation.

5.1.3 "Harry Potter" and peculiarities of its style and translations

From the end of XX to the beginning of XXI century children's literature in England, and the whole world, marked itself, because we have witnessed the publication of a series of seven fantasy novels (1997-2007) by British writer Joanne Katherine Rowling, which includes the following books: "Harry Potter and the Sorcerer's Stone" (26 June 1997), "Harry Potter and the Chamber of Secrets" (July 2, 1998), "Harry Potter and the Prisoner of Azkaban" (July 8, 1999), "Harry Potter and the Goblet of Fire" (July 8, 2000), "Harry Potter and the Order of the Phoenix" (21 June 2003), "Harry Potter and the Half-Blood Prince" (July 16, 2005), "Harry Potter and the Deathly Hallows" (21 July 2007).

The Harry Potter books contain an enormous worldwide attention, winning numerous awards. For example, the book "Harry Potter and the Goblet of Fire" (2001) received the Hugo Award, and JK Rowling herself became an officer of the Order of the British Empire (2001) and Knight Commander of the Order of the Legion of Honor (2009). More than 325 million Harry Potter books were sold at the time of their existence. The last four books in the series have been ever-fast-selling books in history, and the record is still held by the final book, "Harry Potter and the Deathly Hallows".

After the publication of novels, the term "Pottermania" was originated. The emergence of "Harry Potter" in America, and in Europe was considered without hesitation as the biggest publishing event of the century. British hurried to secure for itself the status of JK Rowling, leading at the "West End Chapter", summed up the last thousand years of English literature.

The beginning of the XXI century is already well-established understanding that "Harry Potter" is a great book because it is read by millions, not only children but also adults. A series of seven books were translated into more than 60 languages and have occupied the first place in the prestigious adult bestseller's lists. Thus, it has been an important and specific material for the study of linguistics, literature, sociology, etc.

"Harry Potter" is a real bestseller and the nature of the success of Harry Potter series lies in the biography of JK Rowling, who set an example in "British Dreams", drew much attention from the public: "Young Harry Potter fans wear round glasses together, buy owls and make a tattoo on his forehead in the form of lightning, so there are anxious parents reporting that their children throw away their favorite computers and televisions and start ... to read! And Rowling herself, becomes a public symbol of the American (or rather, in this case English) dreams. A single mother, who began the first story without a penny in her pocket, has already earned more than \$ 100 million, and the profits from sales of popular brand may make her the world's first billionaire among writers. And now the derivative products of Harry Potter are in great demand, and "Coca-Cola" has laid out \$ 140 million for the right to put Harry on its packaging .

Harry Potter was the prototype of Joanne Kathleen Rowling herself, and her literary hero managed all that she wanted but failed for a long time. JK Rowling did not know then that Harry Potter was able to. Just do what she liked, and try not to lose heart. Rowling does not mimic the massive literature for "adult ", but describes it just from the opposite position: makes this novel a phenomenon of schools, a detective, thriller, or "pink" novel. Stories of Harry Potter addressed to children at exactly the same extent that housewives turned to the young creatures on the verge of marriage; "What is so unprecedented managed to invest in their English teacher Harry Potter JK Rowling? Its success would have been much easier to analyze – to write it a really great book, like "Alice in Wonderland" and "Winnie the Pooh", or vice versa - a collection of useless comics. In the first case, the reader's reaction would explain the pervasive power of art. In the second - low tastes of the public, a massive advertising campaign promotes the book. But it is just hard to make literature, to make a qualitative "fantasy", politically correct modern fairy tale. Wizards and elves, dragons and goblins make here

completely unseen wonders. They have their own bank, ministries and foundations. The magic of their neighbors with computers and TVs, with the townsfolk, who are used to getting whatever they want, and do not notice the magic, even if it is obvious. In this magical world lives an evil that fights with Harry Potter. This small, bespectacled, plain-boy is loved, respected and even a little afraid. At the same time JK Rowling has come up with a guide to the works, which are designed for alternative worlds and alternative history genre, which is also very attractive to those who cannot put up with a boring commonplace.

From all these above, it can be concluded that "Harry Potter" is undoubtedly a specific literary phenomenon. "Harry Potter" come out in the UK since 1997, and soon swept the world, sold in more than 30 countries in just three years, and won including the UK National Book Award Children's Prize for Fiction and lots of other prizes, including the Si Madi Book Golden Medal awards. In July 2000, with the publication of the fourth book "Harry Potter and the Goblet of Fire", "Harry Potter" continues to heat up, with the first English edition of the book printing 5.3 million, and sold out within two day's weekend, creating a miracle in the history of publication of the world.

"Harry Potter" books 1-3 ("Harry Potter and the Sorcerer's Stone", "Harry Potter and the Chamber of Secrets", "Harry Potter and the Azkaban Prisoner") have been paid much attention by readers since they landed in China in October 2000. And within five months, about 1,000,000 books had been issued, which rarely happened in the Chinese publishing history. People's Literature Publishing House published the fourth one "Harry • Potter and the Goblet of Fire" in June 2001, and will keep up with the pace of Rowling's writing, each year a book.

Generally, there are three main versions in China: Chinese Mainland's version, Chinese Taiwan's version and the version on the Internet by some amateurs. And in my paper, I'll focus on the Mainland one, which was translated and published by People's Literature Publishing House. When People's Literature Publishing House decided to publish "Harry Potter" series, the first volume "Harry Potter and the Sorcerer's Stone" was translated by Cao Suling and Ma Ainong, the second one "Harry Potter and the Chamber of Secrets" by Ma Aixin (sister of Ma Ainong), and the third one "Harry

"Potter and the Azkaban Prisoner" has two versions, one by Zheng Xumi(earlier), and one by Ma Ainong and Ma Aixin (later). The translation of the third book had been widely criticized for mistranslation, lack of fantasy and poor description. One of the main reasons is lack of time. Then first three books came into China together, and soon there would be the fourth one, so there wasn't enough time for translators to think about the wording and meaning again and again. Actually, there was only about two months for the translation of each book. It is undoubtedly a hard work to translate a huge novel in such a short time, even if it is a children's literature. Therefore, there were also some misprints in these books. Later, when the next four books came out, they were mostly translated by Ma Ainong and Ma Aixin. Because of different translators, the wording and style in the first three books are quite different. And in some extent, these differences confused readers and many of them felt uncomfortable while reading.

Comments on the translation of "Harry Potter and the Azkaban Prisoner" by Zheng Xumi are fierce. Many mistranslations in this book led to irreparable misunderstanding. For example:

*"Oliver Wood, Captain of the Gryffindor team, called a meeting on **Thursday** evening to discuss tactics for the new season."*

- "一个星期二(**Tuesday**)晚上，格兰芬多队的队长奥利弗·伍德召集了一次会议，讨论新赛季的战术。"

Here is a mistranslation of data.

"who knows if my arm'll ever be the same again?"

- '如果我的胳膊再也不能恢复原状，谁知道会怎么样啊？'(literally means "who knows what everything will be if my arms cannot return to the same")

Here is a misunderstanding of the original text.

"He barely talked to her all through Herbology, even though he, Harry, and Hermione were working together on the same puffapod."

- "在整个草药课上，他几乎没有和赫敏说话，尽管他、哈利和赫敏是三个人一组进行实验的。"

In "work on the same puffapod, "puffapod" is a made-up word. The translator

just omits it, and translates the phrase as "work together in the experiment".

"Sit down," said Lupin, taking the lid off a dusty tin. "I've only got teabags, I'm afraid -- but I daresay you've had enough of tea leaves?"

- ‘坐下，’卢平说，揭开垃圾桶的盖子，‘我只有袋泡茶，恐怕——不过我敢说你对茶叶已经觉得够烦的了吧？’

"Taking the lid off a dusty tin" is translated into "揭开垃圾桶的盖子" (taking the lid off a dust bin). It is a terrible mistranslation.

So in 2009, People's Literature Publishing House decided to retranslate all these seven books to reunite the language style and the main translators were Ma Ainong and Ma Aixin (assisted by Cao Suling in the first book, Cai Wen in the fifth and sixth books), because readers appreciate their language styles and their translations are more accurate.

Compensation is a technique which involves making up for the loss of a source text effect by recreating a similar effect in the target text through means that are specific to the target language and/or text. In general terms compensation can be used when something cannot be translated, and the meaning that is lost is expressed somewhere else in the translated text. Peter Fawcett defines it as: "...making good in one part of the text something that could not be translated in another".

As Louise M. Haywood from the University of Cambridge puts it, "we have to remember that translation is not just a movement between two languages but also between two cultures. Cultural transposition is present in all translation as degrees of free textual adaptation departing from maximally literal translation, and involves replacing items whose roots are in the source language culture with elements that are indigenous to the target language. The translator exercises a degree of choice in his or her use of indigenous features, and, as a consequence, successful translation may depend on the translator's command of cultural assumptions in each language in which he or she works" [147].

Compensation is a special method that is used to reach the equivalence when there is no equivalent concept and suitable expression in the target language. It is widely accepted that the language phenomenon of untranslatability is not absolutely

untranslatable, especially in the cultural aspect. In translation practice, when dealing with this kind of phenomenon, the translator always makes great effort to get a relatively satisfactory version, following are the methods often used by translators to compensate.

Adaptation, also known as “free translation”, is a translation procedure whereby the translator replaces a social, or cultural reality in the source language with a corresponding reality in the target language, this new reality would be more usual to the audience in the target language. This method aims at maintaining the elegance and intelligibility in the target language at the sacrifice of the form of the source language, but without changing the main cultural message of the original.

Borrowing is a translation procedure that the translator uses a word or expression from the source language in the target language holus-bolus. Differences between cultures may mean that one language has expressions and concepts that may not exist in another. For example, we have no ready-made equivalent for the English “*model*”, “*Coca-cola*”, “*logic*”, “*motor*”, “*Brandy*”, “*chocolate*”, “*Benz*”, and so on. Faced with such words and expressions, the translators are hard-pressed to convey the original meaning and are often left with no choice but to borrow the original lexical items. So these words come into Ukrainian: “*модель*”, “*Кока-кола*”, “*логіка*”, “*автомодель*”, “*Бренди*”, “*шоколад*”, “*Бенц*”, and into Chinese: “*模特儿*”, “*可口可乐*”, “*咖啡*”, “*逻辑*”, “*摩托*”, “*白兰地*”, “*巧克力*”, “*奔驰*”, and so on.

A translator's note is a note (usually a footnote or an endnote) added by the translator to the target language to provide additional information pertaining to the limits of translation, the cultural background and any other explanation. Nida also points out that the footnote can explain contradictory customs, identify unknown geographical or physical objects, give equivalents of weights and measures, provide information on plays on words, include supplementary data on proper names and add information which may be generally useful in understanding the historical and cultural background of the document in question. In a word, using this method can turn some untranslatability into a certain degree of translatability.

Calque is a translation procedure that a translator translates an expression (or occasionally a word) literally into the target language, translating the element of the expression word for word. Peter Newmark refers to it as semantic translation. It is a method of translation that aims at preserving the most cultural message of the source text at the sacrifice of the formal element of the target language, and sometimes even the intelligibility of the target text.

Paraphrase is as extended synonym and inevitably an expansion and a diffusion of the original text. It is only justified when an item of terminology technical institutional cultural, ecological, scientific cannot be explained in any other way. e.g. by TL equivalent, transcription, neologism by reproducing the encyclopedic tenor for the linguistic vehicle.” Sometimes, some words in their source language do not have equivalent in the target language, so it is difficult to use calques or other method to compensate, and what we can use is paraphrase.

The lexis of a language grows at a constant rate, which Tournier estimated at approximately 600 words yearly. This could create difficulties for a translator who is not abreast of the constant evolution, as it takes a while for some of these neologisms to find their way into dictionaries. And some difficulty in the translation of lexis includes: translation of English puns, translation of abbreviations and acronyms, translation of Malapropism and others.

Harry Potter is filled with wonderful wordplay, such as made-up words, magic spells, regional accents, unknown creatures, and descriptive names, and compensation becomes an important way of translating English puns in "Harry Potter". Pun means humorous use of a word that has two meanings or of different words that sound the same. Puns pack several meanings into one word, and it is extremely unlikely that any other language will pack into the same set of meanings, so it is difficult to translate into the target language.

Puns can be divided into three types: homophonic puns, homographic puns, puns on both pronunciation and meaning.

Homophonic puns are the use of words with the same or similar pronunciation but different meanings. It also called phonetic puns, and phonetic pun is the basic form

of English pun. In our daily communication, phonetic is the carrier of transferring information. One of the examples in the novel is the "*Knight Bus*" (emergency transport for the stranded witch or wizard). This name incorporates a rather interesting pun. Spoken aloud, the name sounds like 'night bus' - a bus that runs at night. But the spelling is 'knight bus' - suggesting a knight in shining armor coming to the rescue. There are two possible translations in Russian: "*лицарський автобус*" and "*нічний лицар*". The first one is literally translated and the second one manages to show the pun in English using compensation. And its Chinese translation is “骑士公车”.

Another example:

Professor Trelawney peers down at her chart and says:

'It is Uranus, my dear.'

Unable to resist the opportunity, Ron pipes up:

'Can I have a look at Uranus, too, Lavender?'

'Uranus' is absolutely without any doubt the name of a star, but 'Uranus' is pronounced exactly the same as 'your anus', a vulgar schoolboy joke. Two different expressions have similar pronunciations. So in this case, the second time it appears, it may cause some ambiguity. And this is the reason for Professor Trelawney's displeasure. But it is difficult to convey in foreign languages because the equivalent expressions are unlikely to have identical pronunciations. So in Russian, it is simply translated as 'Уран' twice. So as its Chinese version“天王星”.

Another example:

Knockturn Alley and Diagon Alley

The name Knockturn Alley plays on the word 'nocturnally', suggesting a dark and mysterious nocturnal passageway and is made up of the words 'knock', which refers to knocking the brick at the back of the Leaky Cauldron, and 'turn', which evokes a sense of zigzagging through twists and turns. 'Diagon Alley' can thus be read 'diagonally'. Diagon Alley may have been named because it runs 'diagonally' to Muggle life in London. The names of these alleys carry a whimsical play on 'alley' (meaning narrow side-street) and '-ally' (the adverbial ending, e.g., 'typically', 'formally', 'magically', 'verbally'). Knockturn Alley is a little more complicated because there is a

further little trick: 'Knockturn Alley' is not 'knockturnally'; rather it's a pun on 'nocturnally'. The name may have been chosen because Knockturn Ally is a place where creatures of the night ('nocturnal creatures') hold sway. The word 'Knockturn' itself is a made-up word suggesting the action of being 'knocked' (hit) and 'turned' (bent, sent round a corner or swivelled around). The Ukrainian translation of "Knockturn Alley" is "Лютний провулок", and the Chinese version is "翻倒巷". The Ukrainian translation of "Diagon Alley" is "Косий провулок" (literally "oblique alley"), and the Chinese one is "对角巷" (diagonal alley). They express the original meaning, but lose the wordplay.

It is the crafty use of the features of homonyms or polysemy to express the double meanings. For example:

Professor McGonagall stared deliberately around the class. ... 'The Yule Ball is of course a chance for us all to - er - let our hair down,' she said, in a disapproving voice. ... Lavender giggled harder than ever, with her hand pressed hard against her mouth to stifle the sound. Harry could see what was funny this time: Professor McGonagall, with her hair in a tight bun, looked as though she'd never let her hair down in any sense.

The incongruity here is between Professor McGonagall with her hair in a tight bun -- a sign of extreme properness -- and her suggestion of 'letting their hair down'. In English, 'let one's hair down' means 'to cast off usual restraints, relax, and have fun'. This is why Rowling uses 'looked as though she'd never let her hair down in any sense' -- whether the literal sense of untying her tight bun, or the figurative sense of relaxing and having fun. In this case, the author has taken advantage of the dual meaning of 'let one's hair down'.

Take one sentence here for example: *The Yule Ball is of course a chance for us all to - er - let our hair down,' she said, in a disapproving voice.*

The Chinese translation is: 圣诞舞会无疑使我们有机会 — 嗯 — 散开头发, 放松自己。The Chinese version handles this by amplifying the phrase 散开头发 ('let hair hang loose') with an explanatory expression, 放松自己 ('to relax (oneself)'). This

compensation explains the meaning in a natural way.

Another example:

"Very strange strangers they were, too."

"Це були дуже дивні незнайомці."

"他们都是些奇怪的陌生人."

This kind of pun often embodies the special names of figures in the literary work. When the authors want to portray a person, they often employ this kind of pun to give the person a special name in order to reveal the figure's character, behavior and fate. For example:

Harry stumbles on the Mirror of Erised as he is escaping from the screaming book in the Library's Restricted Section on the night of Christmas Day. It is a magnificent, gold-framed mirror with a mysterious inscription carved around the top: Erised stra ehru oyt ube cafru oyt on wohsi.

As befits a mirror, its name should be read as "the Mirror of desire" and the words around the frame must be read backwards to understand their meaning: I show not your face but your heart's desire.

The name of the mirror is translated into Ukrainian as "Дзеркало Яннажаб (бажання)". The translation properly and accurately conveys the original meaning and the trick of words. But its Chinese translation of the name is "厄里斯魔镜" ("Erised" is transliterated, and to add the magic feeling, "mirror" is translated as "magic mirror"). As for the inscription, the translation is "厄里斯 斯特拉 厄赫鲁 阿伊特乌比 卡弗鲁 阿伊特昂 沃赫斯", using transliteration. These words are meaningless, only sounds like a curse.

For example:

"Brazil, here I come.... Thanksss, amigo."

"- Бразілія - ось куди я відправляюся... С-с-спасибі, аміго..."

"多谢, 我走了"

The Ukrainian version expresses the same wordplay and compensates it with the initial letter repeated. As for "amigo", it is transliterated. In Chinese, "amigo" compensated as "我走了"(I'm leaving).

Another kind of wordplay is the anagram. An anagram is a type of word play, the result of rearranging the letters of a word or phrase to produce a new word or phrase, using all the original letters exactly once.

For example:

When Tom Riddle uses Harry's wand to trace three shimmering words in the air:

TOM MARVOLO RIDDLE

Where the letters of his name re-arrange themselves into a terrifying revelation:

I AM LORD VOLDEMORT

Besides this re-arrangement, there is a second level of word play in this name: 'Tom Riddle' tells us exactly the nature of the name - *a riddle*. In order to translate this wordplay 100%, you need to find a name that can be re-ordered to mean 'I am Voldemort', and what's more it should mean something like 'riddle'. There are no such wordplay in its *Chinese version*: “汤姆·马沃罗·里德尔-我是伏地魔”, but a footnote explains the word play by quoting the two sentences in English. The effect is roughly as follows: *Footnote: 'In English, 汤姆·马沃罗·里德尔 is "Tom Marvolo Riddle". The letters in this name are exactly the same as those in 我是伏地魔 "I am Lord Voldemort", arranged in a different order.'* Although the Chinese translation doesn't show the wordplay as the English text, the footnote is also a kind of compensation.

There are many other examples. They are names of the characters in the novel.

Sirius Black - Sirius Black's name and anamagus forms are both allusions to astronomy and folklore. His first name, Sirius, is another name for the "Dog Star," part of the constellation Canis Major, otherwise known as the "Great Dog." Considering his anamagus form of a great black dog, this fits extremely well. The fact that he is a big black dog and is mistaken for the Grim is an allusion to English folklore, which the Grim is a part of. Its Ukrainian version is "*Сіріус Блэк*" and Chinese version is “小天狼星 布莱克”. They are all literally translated.

Remus Lupin - Remus Lupin's name is an allusion to Roman mythology. The founders of Rome, Romulus and Remus, were said to be raised by wolves, which Remus' name and anamagus form allude to. Also, in *Deathly Hallows*, his codename is Romulus, another direct allusion to this. Lupin in English has a meaning of "lupine", florid bitter. Very bitter lupine seeds in your mouth and people often frown. In Greek, Lupin has a meaning of bitter. Its Chinese version is "莱姆斯卢平".

Fluffy, the three-headed dog in *Sorcerer's Stone*, is an allusion to the mythological creature Cerberus in Greek mythology, which was a three-headed dog that guarded the Underworld. Also, like Fluffy, the Greek hero Orpheus put Fluffy to sleep by playing music on his lyre. Oh, and Hagrid claims he bought Fluffy from a Greek man, which just further alludes to the myth. Its Russian translation is "Плушок"(literally fluff), and Chinese translation is "三个头的路威"(literally LuWei with three heads). It is an explanation of the image of the creature. It is a kind of compensation. But where this "LuWei" comes from, I cannot understand.

Snape - the name of a teacher. Snape is a ship-building term that means "to bevel the end of (a timber or plank) so that it will fit accurately upon an inclined surface." Its Chinese version is "斯内普". They are all transliterated.

Another example:

Pensieve

It is a magical bowl into which memories and thoughts can be placed and examined at leisure, and is a portmanteau of two words: pensive, meaning "musingly or dreamily thoughtful", and sieve, a type of bowl with perforations through which fine particles of a substance (such as flour) may be passed to separate them from coarser ones. The Chinese version is "冥想盆"(the bowl of deep thought).

An abbreviation is the formation of a word from the first letter of each of the words that are part of it. Acronyms, however, are abbreviations that are pronounced as a word (e.g. "sonar" or "NATO"). It can be noted that even cases of homonymy (though rare) also occur with acronyms. For instance, PO could mean post office, postal order, petty officer, etc.

The use of abbreviations is a relatively new linguistics phenomenon. The art of reducing a sequence of words to their initial letters became well developed in the late 50s and 60s. This phenomenon portrays the characteristics of the modern era, in which technical and scientific discoveries are developing fast along with all manner of organizations and institutions. Although the word initialism first occurred in the Oxford English Dictionary in 1899, the first acronym was only included in 1943.

Abbreviations often occur as names of professions, art groups and especially as organizations and associations—UNO, USAID, IMF, AU, etc. They also appear as names of appliances, such as TV, Fridge, VCD, DVD, etc., vehicles and on vehicle license plates. We have a series of recently created abbreviations especially with the advent of telecommunication companies in the field of mobile telephony such as MTN, Vmobile, Glo, MTS. All these have become household names without anyone caring to know what they stand for; they are simply brand names of telephone companies. Abbreviations are also found in literary works; e.g., viz, AD, i.e., DV, pm, am, PTO, PS, etc. Another area where abbreviations abound is in academic certificates and names of educational institutions such as B.A, B.S., M.Phil., Ph.D., etc. Examples from the novel:

Malapropism comes from Richard Sheridan's comedy *The Rivals*, an honored lady name Malaprop, who often speaks wrong words or pronunciation. Malapropism is a figure of speech using wrong words with similar pronunciation tension or intension to reach the humors effect. Malapropism brings difficulties in translation. For example:

"No, sir -- house was almost destroyed, but I got him out all rightbefore the Muggles started swarmin' g around. He fell asleep as we was flyin' over Bristol."

These are sentences by Hagrid. As we know, Hagrid is a half-giant and half man, his mother a giant and father a man. Her mother left him after his birth, and he was not well educated when he was young. Chinese version is : "没有, 先生。房子几乎全毁了。我们赶在麻瓜们从四面八方汇拢来之前把他抱了出来。当我们飞越布里斯托尔上空的时候, 他睡着了" They both compensate the grammatical mistakes with the correct expressions.

There are many such examples:

-*"Got summat fer yeh here."*

-*"我这里有一件东西要送给你"*

"I was at Hogwarts meself"

-*"我自己也在霍格沃茨上过学"*

Here both translations are without any mistake.

For example:

First stop fer us is Gringotts. Wizards' bank.

-*"我们第一站去古灵阁。巫师银行"*

"Don't worry, ickle Ronniekins is safe with us."

-*"放心，罗恩小鬼头跟着我们不会有事的"*

Both translations express the made-up word with their own expressions. In Chinese, "小鬼头" means nimble clever little boy.

Some other examples are names of players and balls in Quidditch.

"Three of them are called Chasers."

-*"其中三个被称为追球手"*

They are not literally translated, but compensated with other words. In Chinese, "手" also means "选手"(player), so "追球手" literally means chasing- ball player. It is also a made-up word.

"This ball's called the Quaffle,"

-*"这个球叫鬼飞球"*

Its Chinese version "鬼飞球" literally means "craftily-flying ball", with the similar pronunciation with the original one.

"These two are the Bludgers."

-*"这两个就是游走球"*

Its Chinese version "游走球" literally means "wander around ball". It is also a made-up word.

"This is the Golden Snitch"

-*"这个就是金色飞贼"*

Its Chinese version "金色飞贼", "飞贼" is a specific word in ancient China, meaning clever, skilled thief with a kind of Kongfu, which can help him move quickly and secretly.

"Percy was in his element."

- "珀西自然是驾轻就熟"

"In one's element" means in a place which he is familiar with. The Chinese translation is also an phraseologism.

No less widespread than the cliché, a tool to attract the reader's interest in the novel "Harry Potter and the Sorcerer's Stone" is a metaphor. For many centuries the rhetoric failed to allocate a lot of figures that are the product of systematization based on name and order of the world. The most stable figure is metaphor.

Metaphor - A type of tropes, the result of the transfer of names (metaphor) from one object to another on the basis of their common attributes / attribute. Metaphor is not only a means of figurative speech, but also a key to understand the human mind. Therefore, metaphor, as a phenomenon of consciousness, is manifested not only in language but also in thought and action, Our everyday conceptual system, within which we think and act, is metaphorical in nature". It should be noted once again that our conceptual system is metaphorical: "The concepts that govern our thinking, are not closed in the area of intelligence. They also control our daily activities, including the most regular, earthly details. Our concepts arrange our understanding of reality, ways of behaviors in the world and ways of contacts with people. Therefore, our conceptual system plays a key role in defining the daily reality. And if we are right in assuming that our conceptual system is largely metaphorical, then our thought, daily experience and behavior are in large degree conditioned by metaphor." This approach finally allowed us to bring metaphor beyond the language system and treat it as a phenomenon of the interaction of language, thought and culture.

It is natural that in the language of "Harry Potter and the Philosopher's Stone", this system has an intensive impact on the reader's understanding.

As a expressive means of language, metaphor actually gives new life to the old nature that is surprising for its uniqueness, helps to overcome the passivity of

perception, and presents information compactly, thus contributes to better memorization and has a strong impact on the imagination of the reader: *"A breeze ruffled the neat hedges of Privet Drive, which lay silent and tidy under the inky sky, the very last place you would expect astonishing things to happen"*. It is translated as: *"Ветер, налетевший на Тисовую улицу, шевелил аккуратно подстриженные кусты, ухоженная улица тихо спала под чернильным небом, и казалось, что если где-то и могут происходить загадочные вещи, то уж никак не здесь."*

Metaphor fulfills cognitive, nominative, artistic function. The creation of metaphor involves four components: two categories of objects and nature. Metaphor selects the features of objects of one class and applies them in another class or individual - real subject of metaphor. When a person is called a pig, he is granted with a sign of ignorance, which is typical for this class of animals, lack of culture and tidiness. Thus, at the same time the essence of a person can be known, his image is created and a new meaning generates: the word "pig" gets a figurative meaning of "dirty man, slut with vulgar habits".

And one of the most important natures of metaphor is that it shows how a picture of the world is reflected in the public mind, and what this picture is like. The study of metaphor of some certain time provides a wealth of material "to explore the mentality of society at a certain period of time". Characteristic of the category of objects, which means a metaphor, is nationally specific. It may belong to a store of general ideas about the world of native speakers, mythology, or cultural traditions. For example, in the Russian language a pig in a metaphorical sense means "a person with dirty, unkempt man with vulgar habits," or "a person, who behaves lowly, meanly, rudely," but in English, besides these two meanings, there are some additional values. Things that are called "pig" [букв. «свинья; боров; кабан»] include: 1) a) bloodhound (detective), b) a provocateur, c) cop (police); (the Pigs) police; 2) Brit. strained (what kind of difficulty), eg: We had a pig of a game. - З грою у нас вийшла заморочка; 3) Amer. a) a white pig (refers to a man of white race), b) pig-conservative, chauvinist, c) slut (refers to licentious woman).

Since the age of Aristotle metaphor is seen as a short comparison: comparison

without predicates, such as "like, look like" and comparative units "as, as ... as, as if, as though". Besides, the basis of comparison, its motivation, circumstances of time and place and other modifiers are also eliminated. Metaphor is laconic: it shortens your languages, meanwhile enriches the comparison. The difference in meaning corresponds to the difference in form. A comparison draws attention to any similarity (or no similarity) - whether it is permanent or transitory. For example:

"Aunt Petunia often said that Dudley looked like a baby angel. Harry often said that Dudley looked like a pig in a wig."

- *"Тетя Петунья часто твердила, что Дадли похож на маленького ангела, а Гарри говорил про себя, что Дадли похож на свинью в парике."*

The metaphor reveals a permanent, deep similarity:

"Meant ter turn him into a pig, but I suppose he was so much a pig anyway there wasn't much left ter do."

The metaphor brings together objects belonging to different classes. Its essence is defined like a categorical shift. Metaphor rejects to compare two objects, which belong to one class. Metaphor contrasts objects with some similarities but in different classes. The compared terms, which are obviously similar, are generally excluded from metaphor:

"I [Aunt Petunia] was the only one who saw her for what she [Lily] was (author - wasn't a human being but) - a freak!"

Here is another example:

"Me!" said Hermione. "Books! And cleverness!"

The contrast, however, may in some cases be restored. Scholars classify six semantic types of metaphors, each of which can be found in the novel "Harry Potter and the Sorcerer's Stone":

1. Nominative metaphor - metaphor which loses the imagery and serves as a direct naming. In the Dictionary of linguistic terms this kind of trope is called lexical metaphors (dead metaphor) and is defined as "a word (expression) or the meaning of the word, which originally appeared with the help of metaphorical transfer". The two main types of full-meaning words - the names of objects and symbols of signs – help

to express metaphorization meanings.

Metaphorization meanings of attributives are included in the object (or the corresponding class of objects) of signs, in assimilated signs and in other inherent class of objects (see "sharp penknife" - "гострый ніж" and "sharp glance" - "гострый погляд"):

"She threw a sharp, sideways glance at Dumbledore here, as though hoping he was going to tell her something, but he didn't, so she went on."

The type of metaphor has a heuristic, educational value and is a source of polysemys.

The more descriptive and diffuse the meaning of a word is, the easier it reaches metaphorical aims. Metaphor is not beyond the concrete vocabulary when names of a class of realities are stored in it. The metaphor in this case is a resource category of names. Secondary metaphor for the nominative function helps to form the names of objects and persons. Semantic process ultimately comes down to the replacement of one figurative (descriptive) meaning to the other. In the novel we see "hand" ("рука") and "hand" ("стрелка часов"):

"He looked simply too big to be allowed, and so wild-long tangles of bushy black hair and beard hid most of his face, he had hands the size of trash can lids, and his feet in their leather boots were like baby dolphins. "

Another example:

"It was a very odd watch. It had twelve hands but no numbers; instead, little planets were moving around the edge."

This type of nominative metaphors often generates homonyms.

To avoid ambiguity, this type of metaphor tries to enter microcontext. If metaphor is part of the subject, then a reference will join it to refer to an integer: watch hands (стрелки часов), etc. Nominative metaphor creates nicknames and aliases of individuals, which can then turn into personal names. In the novel we can see a character nicknamed Neville Longbottom. Surname of this character consists of two parts "long" and "bottom". "Long" literally means "having a certain extent, having such a length", but in a metaphorical meaning it may be "different "; bottom can mean

"bottom, lower part ", while in the figurative sense it means "essence, nature".

"You're worth twelve of Malfoy," Harry said. "The Sorting Hat chose you for Gryffindor, didn't it? And where's Malfoy?" "In stinking Slytherin."

To maintain the nominative function, metaphor loses the imagery. Metaphor in this case is a technical method of extracting the new name from the old vocabulary.

2. Figurative metaphor – this is metaphor, "emerging as an association of human's feelings (vision, hearing, sense of smell, etc.) with real world objects and human (anthropocentric) comprehension of the organic and inorganic world". Interaction with two objects from different classes of and their essence make up the main feature of metaphor - its duality. Semantic structure of metaphor consists of two components - the meaning (the nature of the real subject of metaphor) and the image of its subsidiary subject. Dudley is called a pig. The name "pig" belongs to a class of objects, but some features which are associated with these classes (sloppiness, rude force, ignorance, etc.) belongs to a class of individual (the real subject of metaphor). For example:

"Meant ter turn him into a pig, but I suppose he was so much a pig anyway there wasn't much left ter do."

Another example:

"It's no wonder no one can stand her," he said to Harry as they pushed their way into the crowded corridor; "she's a nightmare, honestly."

In this example, Ron calls Hermione "nightmare" ("кошмар"), meaning that she can put a person in a very bad, horrible, nasty psychological situation.

"Honestly, Hermione, you think all teachers are saints or something, snapped Ron."

These examples show that figurative metaphor uses synonyms in language: "ignoramus" / "pig", "unpleasant" / "nightmare", "sinless" / "holy", etc.

The image of the class and the aggregate of characters give clues for the nature of the subject of metaphor. Figurative metaphor performs the function of characterizing and usually takes the position of the predicate in a sentence. For example:

"Fear flooded him."

"His heart sank faster than he'd just dived."

"Professor McGonagall shot a sharp look at Dumbledore and said, 'The owls are nothing next to the rumors that are flying around.'"

"Harry's heart did a somersault."

"His stomach twisted as he imagined it, watching Ron and the others becoming wizards, while he stumped around the grounds carrying Hagrid's bag."

3. Linguistic metaphor – this is metaphor, "reflecting the social experience of language speakers, which has a systematic character of usage, and reproducing anonymous". As for the linguistic metaphor, it is a ready element of vocabulary: it is not necessary to create such metaphor each time, and it is reproducible in a speech, frequently without realizing speaking figuratively primary words. This allows the linguistic metaphorical nomination, which is an independent lexical unit, relatively free to join the semantic links and implement in a variety of lexical environments. Reflecting the usual phenomena of life and the "collective conscious ways of the characteristics of the phenomena" and rating in accordance with the elements of reality, linguistic metaphorical nomination is involved in a range of lexical units in total for all the people in reality. Examples from the novel:

"Harry lost his gift of speech."

"Hardly anyone had seen Harry play because Wood had decided that, as their secret weapon, Harry should be kept, well, secret."

4. Artistic metaphor – it is an individual metaphor, which has authorship, is non-reproducible in languages and performs a variety of aesthetic functions. Artistic metaphor tries to shift the obvious metaphor for all relationships. For example:

"He had just thought of something that made him feel as though the happy balloon inside him had got a puncture."

The main differences between these types of metaphors are as follows: in the linguistic metaphor associative links are objectified, and they correspond to the subject-logical relations, reflecting the speaking experience of language in terms of connotations that create metaphor; connotations of speech metaphor, however, reflect not the collective but individual vision of the world, so they are subjective and

randomly relative to the total knowledge. In the novel, we find numerous examples of artistic metaphor:

"Mr. Dursley gave himself a little shake and put the cat out of his mind."

"The traffic moved on and a few minutes later, Mr. Dursley arrived in the Grunnings parking lot, his mind back on drills."

"A few embers were still glowing in the fireplace, turning all the armchairs into hunched black shadows."

5. Poetical metaphor - it is a trope, ranking among the expressive means of the poetic works and acting as a complex diverse semantic structure. The essence of poetical metaphor is frequently seen in the approximation of very distant classes of objects, such as:

"For now they're bare and full of air,

So teach us things worth knowing... "

6. Cognitive metaphor - a type of metaphor, acts as a form of conceptualization of the world, and cognitive process, which expresses and forms new concepts, without which it is impossible to obtain new knowledge. According to its sources, cognitive metaphor is responsible of human ability to capture and create a similarity between different individuals and classes of objects. With a more general approach, cognitive metaphor is seen as a vision of one object by another, and in this sense, it is one of the ways of representation of knowledge in linguistic form. Metaphor, consisted in the transfer of characteristic of the object to the event, process, situation, fact, thought, idea, theory, concepts and other abstract concepts, gives the language logical predicates that designate sequence, causality, purpose, hatchability, conditionality, concession, etc.

"No need to fear the troll if you follow my (Percy's) orders!"

"Any second now, Professor McGonagall would come back and lead him to his doom."

In this area, key metaphors also work that propose the analogy among different systems of concepts and generate more specific metaphors. Thus, metaphors are applying an image of one fragment of reality to another fragment. They guarantee its conceptualization similar to the existing system of concepts. For example:

"And now, over to Jim McGuffin with the weather. Going to be any more showers of owls tonight, Jim?"

"...she didn't even notice Malfoy and Ron rolling around under her seat, or the scuffles and yelps coming from the whirl of fists that was Neville, Crabbe, and Goyle."

According to cognitive function, metaphors are divided into secondary (subordinate) and basic (key) ones. The former ones determine the presentation of a particular object or private categories of objects, and the latter ones determine the way of thinking about the world or part of the world.

Thus, metaphors - these are words that are not simply called, but "give voice" of thought, requiring a volume of nomination, they go through some kind of internal diffusion, activating its semantic potential and - as a result - "blow up" a new meaning. This process can be seen in the pages of the novel in the Harry Potter films. All changes in line with the semantic words, numerous examples of which we studied in this paper, natural, elegant, which is an indication of good taste and high literary skill of the author - J. Rowling. These metaphors are filled with the collective consciousness, which is not only the spokesmen of the unconscious, but also have significant potential for acting. In addition, the use of cognitive metaphors is taking to attract the reader's attention, speaking a kind of suggestive way and acting on two levels - conscious and subconscious.

Conclusions

The *Harry Potter* series of fantasy novels by J. K. Rowling have become some of the most widely read works of children's literature in history, with readers of all ages and in many countries. The Harry Potter series presents many challenges to translators, such as rhymes, acronyms, dialects, culture, riddles, jokes, invented words, and plot points that revolve around spellings or initials. These have been dealt with by various translators with different degrees of modification to the meaning of the original text.

The books carried a number of words that are considered *loaded names* by linguists and translators, meaning that they carry a semantic load, and that their morphology (structure) and phonology (sound) need to be adapted when translating them to a foreign language, for example the house names (Ravenclaw = raven + claw),

or Voldemort's name ("flight of death" or "theft of death" in French). These words were translated at different countries using several translation strategies, such as *copying* the names with no attempt to transmit the original English meaning, *transliterating* even if the name lost its original meaning, *replacing* the name with another given name from the target language, or *translating* the name using native words that conveyed the same meaning. For example, in the Ukrainian first book the transliterating strategy was used for some names because the "th" sound does not exist in Russian, so "Slytherin" was transliterated as "Slizerin". The translator of the second book chose the translating strategy instead, and he renamed the houses, "Hufflepuff" becoming "Puffendui" and "Ravenclaw" becoming "Kogtevrán".

The series involves many songs, poems, and rhymes, some of which proved difficult to translators. One rhyme, a riddle told by a sphinx in *Harry Potter and the Goblet of Fire*, posed a particular problem. The riddle involves taking words from a poem and using them to form a longer word, "spider," in answer to the riddle.

To cope with the abovementioned challenging issues the translators do their best to use appropriate translational transformations and compensation among them, though from our point of view the last one should and can be used wider.

SECTION 6. LITERATURE OF FOREIGN COUNTRIES

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.6.1

6.1 Мотиви підміни/удавання у романі Т. Пратчетта «Глиняні ноги»

Британський письменник ХХ ст. Террі Пратчетт добре відомий поціновувачам фентазі: його романи про фантастичний Дискосвіт приваблюють читачів не лише авантюрними сюжетами, яскравими образами персонажів, тонким гумором та інтелектуальною іронією, оригінальною трансформацією міфологічного матеріалу, багатим інтертекстом, але й глибоким філософським смислом та соціальним підтекстом. Це типовий зразок прози з «подвійним кодуванням», розрахованої як на масового, так і на елітарного реципієнта одночасно.

Не дивно, що літературознавці різних країн виявляють неабияку цікавість до творчого спадку британського майстра слова. Кількість серйозних праць, присвячена висвітленню різних аспектів художнього світу Т. Пратчетта, настільки велика, що цілісно охарактеризувати їх в межах однієї статті просто неможливо. Фахівці зосереджують увагу на різних аспектах творчості британського письменника: D. Andersen «Bewitching Writing. An Analysis of Intertextual Resonance in the Witchsequence of Terry Pratchett's Discworld» [156], M. Butler Andrew «Terry Pratchett: Guilty Of Literature» [157], F. Miller «Terry Pratchett: The Soul of Wit» [158], A. Rzyman «The Intertextuality of Terry Pratchetts Discworld as a Major Challenge for the Translator Hardcover» [159] тощо. Проте, незважаючи на перманентний інтерес до фентазі Т. Пратчетта, питання щодо специфіки функціонування в ньому мотивів підміни та удавання, на сьогоднішній день залишається недослідженим, що й зумовлює актуальність та наукову новизну наших студій.

Теоретичними орієнтирами наших наукових пошуків є праці, присвячені висвітленню питань про тенденції функціонування мотивів підміни та удавання в різних жанрах та національних літературах та власні здобутки, системно

представлені в одноосібній монографії «Псевдоморфні персонажі української та російської літератур кінця XVIII – I половини XIX ст. (у контексті європейської традиції)» [160].

«Невідповідність істинного та видимо-рецептивного – одна з вічних тем у художній творчості багатьох народів. Її розгляд з позицій компаративістики можна здійснювати на різних рівнях – від детермінант та загальних тенденцій інтерпретацій до специфіки образно-мотивної реалізації в межах певних національно-жанрових традицій» [160, с. 5]. Аналіз зазначених аспектів дозволяє зробити обґрунтовані висновки щодо популярності у фольклорі та літературі різних часів та народів мотивів удавання та підміни.

В першому випадку йдеться про зображення ситуацій, які виникають внаслідок того, що один персонаж видає себе за іншого, часто радикально змінюючи свій соціальний статус, стать тощо. Удавання можуть бути пов'язані із травестією, яка «найчастіше спрямована на візуальну зміну статі або соціального статусу» [160, с. 22]; перевтіленням (характерно для фантастики, коли людина набуває подоби тварини, птаха, рослини тощо, залишаючись при цьому істотою, здатною по-людськи мислити, говорити та відчувати, або коли потойбічне створіння постає в антропоморфному вигляді, щоб приховати свою справжню природу (олюднення богів, демонів, духів та ін.)» [160, с. 22]; «оманною словесною та поведінковою самопрезентацією» (йдеться про демонстрацію персонажем непритаманних йому якостей або приховування притаманних якостей) [160, с. 22] тощо. В другому випадку має місце ситуативна неузгодженість, яка може виникати не лише внаслідок свідомого обману, але й випадкового збігу обставин, плутанини (один персонаж всупереч власній волі опиняється в статусі іншого) та активності сторонніх осіб, які сприяють переміщенню персонажа на невластиву йому позицію в суспільстві.

Концептуальну репрезентацію наукових праць, присвячених висвітленню різних варіантів цих мотивів, представлено на сторінках нашої монографії [160, с. 13-19, 198-200]. Також нами запропонована власна класифікація мотивів підміни/удавання, яка засвідчує багатство, традиційність матеріалу та

демонструє зв'язки певних різновидів таких мотивів із конкретними жанровими традиціями. Так, наприклад, ми розмежовуємо підміни/удавання на рівні зміни соціального статусу (багатій удає бідняка або навпаки, персонаж опиняється в невластивому для нього суспільному положенні – мотив «каліфа на годину» тощо), статі (чоловік удає з себе жінку або навпаки), в аспекті морально-інтелектуальних цінностей (грішник удає праведника або навпаки, дурник удає розумного або навпаки, боягуз грає роль героя тощо), сімейних відносин (наприклад, мотив «шлюбної підміни»), в межах антиномії «земне –потойбічне» (потойбічні створіння набувають людської подоби та приховують свою справжню сутність, люди видають себе за духів, демонів, примар тощо) тощо [160, с. 52-92].

Мотиви підміни/удавання можуть бути використані для створення комічного ефекту (особливо часто вони трапляються в комедіях), для надання сюжету динамічності, а конфліктам – гостроти (в драмах, трагедіях, авантюрних наративах різних епічних жанрів), для створення фантастичної атмосфери (фантастика, фентазі). Оскільки певні мотиви підміни/удавання пов'язані із конкретними жанровими традиціями, їхня репрезентація в творах письменників ХХ-ХХІ ст. в обізнаного інтелектуального читача викликає відповідні асоціації: в такий спосіб ці мотиви виконують також функцію створення інтертексту. Дослідження мотивів підміни/удавання в різних витворах мистецтва сприяє їх включенню в широкий культурно-історичний контекст, осмисленню процесів взаємодії традиції та новаторства, відкриває цікаві перспективи для наукових пошуків прихильникам компаративістики.

Все вище зазначене повною мірою стосується і художнього світу циклу Т. Пратчетта про Дискосвіт, інтертекст якого є дуже багатим та концептуально значущим для розуміння його ідейно-художньої специфіки. В межах нашої статі ми зосередимо увагу лише на одному з романів цього циклу – «Глиняні ноги».

Дія твору відбувається у вигаданому місті Анк-Морпорк, де охороною порядку опікується Варта, в лавах якої служать не лише люди, але й багато фантастичних істот (гноми, тролі, гаргульї тощо). Серед цих захисників закону –

й особи жіночої статі: закохана в свого напарника вовкулака-перевертень Ангва та дівчина-гном Смішинка. Незважаючи на товариські стосунки між ним, Смішинка довгий час навіть не здогадується, ким констебль Ангва є насправді, адже остання ретельно приховує свою справжню сутність, удаючи звичайну людину.

Мотив «фантастичне створіння удає людину» є традиційним для фольклору та літератури. Один з найбільш поширених його варіантів пов'язаний з оманним олюдженням інфернальних створінь: відьми, чаклуни, чорти, злі духи, тобто різні темні сили під виглядом людей часто маніпулюють довірливими простаками та грішниками, бажаючи остаточно занапастити їхні душі. «Мотив обманного олюдження демонічної істоти, з одного боку, можна пов'язувати з типовими для християнства уявленнями про диявола як ошуканця, що вдається до різноманітних хитрощів, аби згубити якнайбільше душ. У численних казках, легендах, баладах різних народів розповідається про те, як постійний антагоніст Бога мандрує землею в подобі людини, спокушаючи довірливих та потураючи їхнім пристрастям. З іншого боку, можливо, такий образ зумовлений бажанням людини позбутися страху перед потойбічним за допомогою карнавальної логіки зворотності...

Сюжети з появою демонічних персонажів у вигляді людей можуть бути засновані на традиційних міжнародних мотивах, серед яких найбільш відомі – «чаклунська метаморфоза/обертання» (казки, балади), «угода людини з дияволом у людській подобі» (казки, легенди, романтична новелістика), «коханець-інфернал» (балади, легенди, новели) тощо. Особливої популярності вони набувають саме в літературі кінця XVIII – I половини XIX ст.: творах Й. В. Гете («Фауст»), Ж. Казотта («Закоханий диявол»), А. фон Шаміссо («Дивна історія Петера Шлеміля»), В. Гауфа («Холодне серце»), М. Гоголя («Вечори на хуторі біля Диканьки», «Вій», «Страшна помста») тощо» [160, с. 90-91].

Т. Пратчетт у своєму романі «Глиняні ноги» оригінально обіграє цей традиційний для світової культури мотив. На відміну від інших фантастичних злодіїв-ошуканців, перевертень Ангва нікому не прагне заподіяти шкоди.

Навпаки, вона, ризикуючи життям, рятує інших, захищає закон і справедливість. А удавати з себе пересічну дівчину вона змушена не в останню чергу й через упереджене ставлення до фантастичних створінь жителів Анк-Морпорку. Такі як вона – «інші» – приречені на негатив та підозріле ставлення загалу. Зображуючи їхнє положення в суспільстві, автор піднімає проблему упередженості та відсутності толерантності взагалі. «Це...місце, де кожен може бути собою...Кожен, хто...має виявляти певну обережність в інший час...Вампіри, зомбі, бабаї, вовкулаки...Альтернативно живі. Ті, хто мусять більшість часу поводитися дуже обережно, щоб не лякати людей, *приспосовуючись*. Так воно тут влаштовано. Приспосовуйся, знайди собі роботу, нікого не турбуй – і, можливо, тобі під двері не заявиться натовп із вилами та смолоскипами. Але часом приємно сходити туди, де всім відома твоя справжня сутність» [161, с. 123]. Окрім того, Ангві дуже хочеться, аби Смішинка стала їй справжньою подругою, а гноми здавна знають, наскільки небезпечними є вовкулаки. Одного з родичів Смішинки нібито з'їв перевертень: «Ось чому я їх терпіти не можу, продовжувала Смішинка. – О, *кажуть*, що їх можна приручити. Але я кажу, що хто вовком став, той вовком помре. Їм не можна довіряти. Вони ж злі від природи, чи не так?» [161, с. 128]. Смішинка поділяє загальне упереджене ставлення до перевертнів і тому Ангва не наважується відкрити їй правду.

Але й Смішинка є не до кінця чесною. Спочатку вона приховує свою стать від оточуючих: капітану Ваймзу навіть на думку не спадає, що він бере на службу у Варту дівчину. Лише Ангву їй не вдається ввести в оману. «Як ви здогадалися?... Навіть іншим гномам невтямки! Я ж так обережно поводжуся!» [161, с. 111].

Мотив «дівчина удає чоловіка» часто зустрічається в фольклорі та літературі різних часів та країн. «Це, зокрема, міжнародні сюжети на зразок «Чоловік вихваляється дружиною» АТ 880, «Покинута наречена в чоловічій подобі» АТ 881, «Невинно обмовлена дівчина» АТ 883/ББКН 883А=АА 883, «Покинута наречена прислужує як лакей» АТ 884, «Покинута наречена» ББКН 884=АА 884А, «Дівчина-солдат» АТ 884, «Дружина виручає чоловіка» ББКН

880=AA 880А, «Солдат-генерал» ББКН 880*=AA *880 I, «Царівна-монах» ББКН 884В** та ін.» [156, с. 60]. «Літературне життя різноманітних мотивів із крос-гендерним перевдяганням продовжується в новелістиці (третья та дев'ята новели другого дня «Декамерона» Дж. Боккаччо, «Новела про те, як було відкрито Джерело Одкровення» А. де Еслава, «Нові забавки і веселі розмови» Б. Депер'є, «Пачеко та Паломеке» Г. де Сеспедеса-і-Менесеса, «Небилиці» Х. де Тімонеди, «Пригоди Діани» Лопе де Вега тощо), драматургії («Молодик із Каструччо» Лопе де Вега, «Ляпас від жінки – не образа» та «Життя – це сон» П. Кальдерона, «Дон Хіль Зелені штани» Т. де Моліни, «Слуга двох панів» К. Гольдоні, ...«Венеціанський купець», «Два веронці», «Дванадцята ніч, або Як собі хочете», «Як вам це сподобається» В. Шекспіра, «Бой-жінка» Г. Квітки-Основ'яненка тощо), повістях і романах («Наталя, боярська дочка» М. Карамзіна, «Чайковський» Є. Гребінки, «Заснування Харкова» Г. Квітки-Основ'яненка) ...тощо» [160, с. 62-63].

Мотивація таких удавань може бути різною: бажання врятувати власного чоловіка (мотив «переодягнена жінка рятує власного чоловіка»), взяти участь у військових діях («дівчина-воїн»), піти в монастир («дівчина-чернець»), встановити справедливість («жінка вдає чоловіка задля встановлення справедливості»), знайти та повернути зрадливого коханця («дівчина в чоловічому костюмі слідує за своїм коханим/наймається до нього слугою»), зробити кар'єру («жінка вдається до крос-гендерної травестії задля кар'єри, отримання влади» тощо).

Проте всі ці ситуації об'єднує те, що жінки змушені перевдягатися в чоловічий костюм через певні обмеження, які мають місце в патріархальному суспільстві. З одного боку, потреба такої травестії продиктована питаннями безпеки, але з іншого боку, поведінка в чоловічій подобі – це бунт проти усталених норм та правил, своєрідний виклик всім, хто недооцінює «слабку стать». Мотиви, пов'язані із удаваннями жінками чоловіків абсолютно парадоксальним чином затверджують право жінки бути собою – реалізовувати власний потенціал та досягати поставлених цілей.

Т. Пратчетт також використовує цей мотив задля художньої репрезентації ідеї про право кожного на самовираження попри стереотипи та упередження. Справа в тому, що у вигаданому світі Дискосвіту між гномами-чоловіками та гномами-жінками зовні немає особливої різниці: вони одягаються та поводяться однаково. Нікому й на думку не спадає порушити встановлені традиції. І лише Смішинку це не влаштовує: вона хотіла б виглядати та поводитися жіночно, хоча серед гномів це й вважається неприйнятним. Незважаючи на «чоловічу» професію кримінального експерта, її валять сукні, косметика, підбори, етикет. Смішинка, як і Ангва, є «іншою»: вона не хоче бути такою, як всі її родичі. «Я терпіти не можу сокир!.. Я боюся бійок! Я вважаю співи про золото тупістю! Я ненавиджу пиво! Я навіть не вмію пити на гномський лад!» [161, с. 112]. «Є куди цікавіші речі. Зачіски. Одяг. Спілкування» [161, с. 192].

І Ангва, і Смішинка врешті-решт відкривають своє справжнє обличчя і це йде їм лише на користь. Смішинка починає довіряти своїй подрузі-вовкулаці, тепер їхня дружба стає щирою. Водночас хоча спочатку демонстрація жіночності Смішиники викликає незадоволення та подив інших вартових, згодом до неї починають ставитися нормально (інші гномки навіть починають її наслідувати). Т. Пратчетт переконливо доводить, що кожен повинен мати мужність скинути маску: не можна весь час прикидатися та удавати з себе когось іншого. Не соромся бути собою, й оточення рано чи пізно змушене буде прийняти тебе.

У романі Т. Пратчетта використовується також мотив підміни, який умовно можна визначити як «каліф на годину»: незнатна, бідна особа за волею випадку або внаслідок активності інших людей опиняється в ситуації, коли її вшановують як поважну та знатну. «Вважається, що цей мотив запозичується європейською літературою з арабського фольклору і стає добре відомим завдяки французькому перекладу «Тисячі й однієї ночі» А. Галлана...: у казці «Халіф на годину» розповідається, як Харун ар-Рашид на деякий час «перетворив» відомого героя багдадських історій Абу-ль-Хасана на правителя.

Подібні ситуації представлені також в обрамленні комедії «Приборкання норвливої» В. Шекспіра, «Каліфі на годину» Д. Горчакова, «Цигані» П. Куліша,

творах П. Баріки («Мужик королем»), О. Фредро («Пан Йов'яльський») тощо» [160, с. 58].

Цей традиційний для світової культури мотив британський письменник трансформує у відповідності до власного творчого задуму – показати, що у вигаданому Анк-Морпорку відбуваються процеси, які дуже нагадують ті, що мають місце в реальному світі (йде брудна боротьба за владу, точаться інтриги тощо).

Багаті та впливові городяни хочуть позбутися законного правителя міста і поставити на його місце зручну для маніпулювання, слухняну маріонетку – фальшивого короля. Для цього вампір-геральдист переконує бідного, брехливого, неохайного, дурнуватога капрала Ноббс у тому, що він нащадок знатного, шляхетного роду граф Анкський. Саме його й хочуть зробити новим правителем.

На перший погляд Ноббі взагалі не підходить на цю роль. «Миршавий такий чоловічок, подібний до мавпи, постійно курить дуже коротенькі самокрутки. Весь у прищах. Постійно давить їх на публіці» [161, с. 228]. «Ноббі такий же звичайнісінький, як вулична грязюка» [161, с. 389]. Але нікого не цікавлять його людські якості та відсутність належного виховання. Головне те, що з нього, як вважають голови міських гільдій, вийде хороший «ручний король», який буде робити все, що йому скажуть.

Всі звичайно підозрюють, що справжнім королем є капітан Морква, якого виховали гноми. «Усі знають, що в місті живе справжній король. Тому нема проблем. Пошліть по капітана Моркву, та й усе» [161, с. 306]. Хоча привабливий, харизматичний чоловік всім подобається, у якості правителя міста через свою чесність та принциповість він не вигідний. «І тут з'являється молодий Морква, на ньому великими літерами написано «харизма», він має меч і родиму пляму – й у всіх починають виникати чудернацькі думки, а добрий десяток падлюк зариваються в генеалогічні записи й урешті заявляють: «Агов, схоже король повернувся». Але потім вони приглядаються до нього і кажуть: «От лихо, він і *справді* гідний, чесний, справедливий – все. Як у казці; овва! Якщо цей хлопець

залізе на трон, нас можуть спіткати великі проблеми! Він може виявитися одним із тих королів-неадекватів, які в давнину ходили в народ і розмовляли з простолюдом...» [161, с. 390].

Саме тому темні сили вирішують здійснити підміну – підмінити справжнього короля або принаймні гідного кандидата на посаду правителя на несправжнього. Моркву на Ноббса. «Гаразд, зробимо королем того, кого ми зможемо контролювати. А раз усі чутки збігаються в тому, що король служить другорядним Вартовим, знайдемо саме такого». І вони пошукали – і виявили, що нікого другоряднішого за Ноббі Ноббса в місті немає...» [161, с. 392].

Капрал Ноббс опиняється в положенні «каліфа на годину», коли приходить на світський раут, де його звеличують як графа та майбутнього правителя. Спочатку він не в захваті від запрошення на цей захід, адже не має хорошого костюму, не знає, про що говорити з поважними дамами та чоловіками і як поводитися. Проте згодом «граф Анкський» починає себе відчувати цілком комфортно, адже всі інші намагаються створити в нього ілюзію значущості та перетворюють його плебейські бажання у справжній тренд. Ноббі сам починає вірити у свою шляхетність («нобілітет»). «Ноббі кивнув. Саме про таке й розмовляють нооббі-лі-те-ти. Саме для цього він був народжений...Ноббі заусміхався. О, так. Все просто, як дві та два! Тусити з колегами по нооббі-лі-те-ту, вести серйозні розмови про важливі справи замість того, щоб вигадувати пояснення щодо спорожнілої скарбнички...о, так» [161, с. 306].

Проте Ноббі не виправдовує очікувань: бути королем він категорично не згодний, адже до смерті боїться свого начальника, який відомий як непримиренний супротивник монархії. «Я не можу бути королем. Старий Ваймз озвіріє!» [161, с. 328]. Та й взагалі Ноббі виявляється не таким вже й довірливим, як розраховували «батьки міста». Життя навчило «графа Анкського» не довіряє занадто привабливим пропозиціям. «Ноббі все життя провів у тій чи іншій уніформі. Й один із найголовніших вивчених ним уроків полягав у тому, що всі ці люди з червоними обличчями й соковитими голосами *ніколи* не пропонують халяви таким, як Ноббі...Ноббі – в королі. Ага. Ніхто ніколи не давав нічого

Ноббі на дурняк –хіба що шкірних хвороб або кількох десятків різок. У цьому світі кожен був Ноббсу вовком, тільки так. Якби було влаштовано першість світу серед лузерів, Ноббі посів би пер...а, ні – останнє місце» [161, с. 356].

На цьому перебування капрала в ролі «каліфі на годину» завершується. Підміна не вдалася. У вигаданому світі Анк-Морпорку всі підміни та удавання є лише тимчасовими, правда має перемогти. І кожен в фіналі стає сам собою.

Підбиваючи підсумки, слід зазначити, що багатий інтертекст роману Т. Пратчетта «Глиняні ноги» включає в себе, окрім інших численних алюзій та ремінісценцій, також й мотиви підміни/удавання, які актуалізують в обізнаного читача асоціації із широким культурним контекстом. Автор твору використовує традиційні сюжетні ситуації «потойбічна істота удає людину» (вовкулака Ангва приховує свою справжню сутність від Смішинки), «жінка удає чоловіка» (сама Смішинка якийсь час не демонструє своєї жіночності у варті), «каліф на годину» (незнатний бідний Ноббс внаслідок інтриг опиняється в ролі шанованого графа Анкського, якого хочуть зробити королем замість справжнього короля Моркви).

Т. Пратчетт по-своєму обіграє традиційні оповідні кліше, підпорядковуючи їх власним творчим завданням. Мотиви удавання використовуються, по-перше, задля того, щоб підняти проблему браку толерантності у ставленні загалу до «інших», які, в свою чергу, змушені переховуватися під масками, удаючи з себе тих, ким вони не є насправді. По-друге, історії і Ангви, і Смішинки переконливо доводять, що завжди треба мати сміливість припинити грати та стати самим собою. Художня репрезентація мотиву підміни у романі викликає роздуми над питаннями політичних маніпуляції, методами створення «ручних правителів», яких великий бізнес використовує у власних інтересах.

Не в останню чергу саме завдяки мотивам підміни/удавання фентазі Т. Пратчетта набуває глибоко філософського смислу та змістовно-ідейної актуальності.

SECTION 7. MUSEOLOGY. HISTORICAL STUDIES

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.7.1

7.1 Музейний туризм на сучасному етапі

Туризм є важливим фактором у розвитку культури, сприяючи взаєморозумінню, зближенню культурних традицій та способів життя різних народів. Він допомагає підтримувати та просувати культурні цінності, зберігаючи спадщину минулих поколінь і сприяючи розвитку нових форм вираження культурної ідентичності.

Туризм є невід'ємною частиною життя людства. Він є складовою світової економіки, забезпечує високий рівень зайнятості населення, соціального добробуту працівників, покращення якості життя, а також економічної єдності й культурної різноманітності держав світу. Одним із стратегічних завдань сучасного музею є перетворення його на своєрідну туристичну фірму, діяльність якої орієнтована на ринково-сервісну модель.

Однією з ключових ролей туризму у розвитку культури є стимулювання культурного обміну та взаєморозуміння між народами. Подорожі дають людям можливість зустрічатися з представниками інших культур, спілкуватися з ними, вивчати їх мову та традиції. Це сприяє розширенню горизонтів сприйняття світу, відкриває нові перспективи для культурного розвитку та сприяє взаємному повагу і розумінню [162, с. 234].

Також туризм впливає на збереження та просування культурної спадщини. Туристи, відвідуючи історичні пам'ятки, музеї, мистецькі галереї та інші культурні об'єкти, сприяють їх збереженню та реставрації. Крім того, туристичні потоки нерідко стимулюють розвиток місцевого ремесла та традиційних промислів, що допомагає зберегти і передати наступним поколінням унікальність та автентичність культурних цінностей.

У той же час, розвиток туризму також ставить перед суспільством виклики щодо збереження культурної ідентичності та збалансування між популяризацією

та комерціалізацією культурних об'єктів. Важливо розвивати туризм, зберігаючи при цьому унікальність культурної спадщини, а також забезпечувати рівний доступ до культурних ресурсів для всіх шарів населення.

Туризм відіграє важливу роль у розвитку культури, сприяючи взаєморозумінню, зближенню культурних традицій та збереженню культурної спадщини. Збалансований розвиток туризму, з урахуванням культурних, соціальних та економічних аспектів, є важливим завданням для забезпечення сталого розвитку сучасного суспільства.

Музейний туризм дозволяє інтегрувати знамениті колекції в сучасний культурний простір і розглядати їх як унікальну форму інтелектуальної, історичної та художньої спадщини. Музейний туризм має бути органічно включений у процеси, які формують і визначають сучасну культуру. Культура природним чином визначає тип, характер і функції своїх музейних інституцій, як безпосередньо, так і опосередковано через особливості сприйняття епохи. Музей як культурна форма є невід'ємною частиною культури, завжди існує в ній і змінюється разом з нею [163, с. 80].

Основна мета музейного туризму – відкриття історії та культурного спадку через подорожі. Музейний туризм відіграє важливу роль у вивченні та розумінні історії, культури та традицій різних народів. Ця форма туризму відкриває двері до культурного скарбниці світу, дозволяючи подорожуючим поглибити свої знання, засвоїти нові враження та збагатити свій досвід.

Основний зміст музейного туризму полягає в відвідуванні музеїв, виставок, пам'яток культури та історичних об'єктів. Це може бути музей мистецтва, історичний музей, археологічний комплекс, етнографічний музей та багато інших. Під час відвідування цих музейних об'єктів туристи мають можливість ознайомитися з унікальними колекціями артефактів, вивчити історію та культурні традиції різних епох та народів.

Однією з основних переваг музейного туризму є можливість поглибленого вивчення предметів та явищ, які цікавлять подорожуючого. Відвідування музеїв дозволяє розширити свій кругозір, збагатити свої знання та розвинути

естетичний смак. Також, це є чудовою можливістю для вивчення історії та культури різних народів та країн, що сприяє взаєморозумінню та культурному обміну між народами.

Крім того, музейний туризм сприяє збереженню й просуванню культурної національної спадщини. Підтримка музеїв та історичних об'єктів є важливим фактором у збереженні культурних цінностей для майбутніх поколінь. Також, він сприяє розвитку туристичної індустрії та економіки країни, допомагаючи залучити інвестиції та створити нові робочі місця.

Наприклад, у Києві музейне місто Пирогово пропонує відвідувачам унікальну можливість ознайомитися із архітектурою, побутом та культурою різних регіонів України. У Луврі, одному з найвідоміших музеїв світу, можна зустріти шедеври світового мистецтва від античності до сучасності.

Музей є важливим туристичним ресурсом, як і інші об'єкти, здатні задовольнити потреби людей у туристичних подорожах. Сучасні музеї все частіше використовують комп'ютерні технології у своїй діяльності. Тепер теоретики і практики музейної справи не говорять про експозицію як окремий елемент, а про цілісні інформаційно-експозиційні комплекси. Мультимедійні технології надають відвідувачам можливість вибирати свій маршрут, активно брати участь у виставці, спостерігати явища й процеси, що важко спостерігати в реальному житті, а також орієнтуватися в музейному просторі.

Музейні установи спрямовані на розкриття перед широкою аудиторією унікальних особливостей різноманітних природних та культурних скарбів конкретної локації. Їх завдання включає в себе вивчення, популяризацію та сприяння отриманню нових знань, навичок та вражень, а також їх практичне застосування та організацію дозвілля [164, с. 6].

Музейний туризм по суті є специфічною діяльністю музеїв у сфері пізнавального туризму, яка включає виробництво і реалізацію різноманітних туристичних продуктів музейного характеру (створення експозицій, організацію внутрішніх та зовнішніх екскурсій, відкриття музейних магазинів тощо). Музейний туризм орієнтований як на індивідуальних туристів або малі групи,

що подорожують самостійно без послуг туристичних фірм, так і на організовані групи. В залежності від цього музеї можуть займати різні позиції у сфері туризму. Коли йдеться про туристів, які визначали подорож самостійно, музей може виступати в ролі туроператора – фактично приймаючої сторони, яка разом з іншими місцевими партнерами забезпечує повний туристичний цикл, включаючи організацію культурних програм, розваг тощо. У випадку з організованими групами музей діє як один з елементів зовнішніх культурно-туристичних програм (маршрутів), співпрацюючи на договірній основі з різними турфірмами. [165, с. 26-27].

Якщо у 1970-х і 1980-х роках в дискусіях про музеї ключовим словом було «освіта», то сьогодні його змінило слово «розвага» або, як данина колишній освітній установці, «освіта через розвагу». Нині популярні найрізноманітніші немuseumні заходи, що проводяться в залах музеїв: концерти популярних музичних і танцювальних груп, мультимедійні та традиційні перформанси, ігри, реальні й комп'ютерні, вистави боді-арту, дефіле мод, а головне – різноманітні гастрономічні радощі, іноді концептуально прив'язані до теми музею. Музей – це одна з небагатьох інституцій у нашому суспільстві, де речі не можна ні чіпати, ні купувати. Велика кількість відвідувачів приваблюється до музеїв завдяки моді, доступності, порівняно низьким цінам на вхідні квитки та атмосфері торгових центрів, яка панує навколо музейних магазинів.

Як бачимо, музейний туризм є важливим елементом сучасної туристичної індустрії, який сприяє розвитку культури, збереженню культурної спадщини та поглибленню знань та розуміння історії та культури різних народів. Він відкриває нові перспективи для подорожей та допомагає збагатити наше життя новими враженнями та досвідом.

В сучасному світі взаємодія між категоріями «музей», «туризм», «рекреація», «неформальна освіта» та «музейна педагогіка» визначає нові підходи до сприйняття, освоєння та розвитку культурної спадщини. Ці категорії взаємопов'язані та взаємопідтримуються, створюючи унікальну інтегровану платформу для навчання, розваг та відпочинку.

Музей – це центр збереження та популяризації культурної спадщини, місце, де відвідувачі можуть ознайомитися з історією, мистецтвом та традиціями різних епох та народів. Музеї пропонують відвідувачам унікальні можливості пізнання та вивчення культурних цінностей через експозиції, екскурсії та інтерактивні програми. Музеї є важливою складовою ресурсного потенціалу туризму [166, с. 41].

Туризм – це форма діяльності, пов'язана з подорожами та відвідуванням різних місць з метою відпочинку, оздоровлення та пізнання. Туристи часто включають в свої маршрути відвідування музеїв та інших культурних об'єктів для ознайомлення з місцевою історією та культурою.

Рекреація – це форма відпочинку та відновлення сил, яка може включати різноманітні види активностей, від спокійної прогулянки до активного спорту. Відвідування музеїв та культурних об'єктів часто стає складовою частиною рекреаційних програм, допомагаючи відвідувачам розслабитися та насолодитися красою та інтелектуальним збагаченням.

Неформальна освіта – це процес навчання та вивчення, який відбувається поза формальними освітніми закладами, такими як школи чи університети. Відвідування музеїв є важливою складовою неформальної освіти, де відвідувачі мають можливість вчитися новому про історію, мистецтво та культуру.

Музейна педагогіка – це напрямок педагогічної діяльності, спрямований на розвиток та реалізацію освітніх програм у музейному середовищі. Музейні педагоги розробляють та проводять різноманітні освітні заходи, які сприяють активному вивченню та розумінню культурної спадщини [167, с. 134].

У підсумку, взаємодія категорій «музей», «туризм», «рекреація», «неформальна освіта» та «музейна педагогіка» створює унікальну можливість для відкриття та збагачення культурної спадщини через подорожі, відпочинок та навчання. Ці категорії взаємопідтримуються та взаємодоповнюються, створюючи унікальний простір для культурного розвитку та самореалізації.

Важливими в музейному туризмі є музейні екскурсії та походи вихідного дня, що сприяють поглибленню культурного досвіду та насолоді подорожами.

Музейні екскурсії та походи вихідного дня є захопливими та надзвичайно корисними для тих, хто цікавиться історією, мистецтвом та культурою. Ці події дозволяють відвідувачам насолоджуватися вивченням культурних цінностей, поглиблювати свої знання та спілкуватися зі спеціалістами у вибраній галузі.

Музейні екскурсії це чудова можливість для відвідувачів дізнатися більше про історію, культуру та мистецтво певного періоду чи регіону. Під час екскурсій кваліфіковані гіді розповідають про експонати, їхнє походження та історію, роблять цікаві та пізнавальні коментарі. Такі екскурсії можуть бути спрямовані на різноманітні теми: від історії мистецтва до археологічних розкопок, від етнографічних колекцій до природничих музеїв. Кожна з них дозволяє відвідувачам поглибити свої знання та насолодитися культурним багатством.

Походи вихідного дня це відмінна альтернатива традиційним музейним екскурсіям. Вони дозволяють відвідувачам насолодитися природою, активністю та спілкуванням під час незабутніх подорожей. Ці походи можуть включати в себе прогулянки по лісах та гірських стежках, відвідування природних пам'яток та визначних місць, а також активні види спорту, такі як їзда на велосипеді чи каякінг [168, с. 229].

Музейні екскурсії, походи вихідного дня та інші туристичні заходи є важливими складовими сучасної культурно-туристичної індустрії. Вони дозволяють відвідувачам насолоджуватися подорожами, відкривати нові горизонти та збагачувати свій культурний досвід.

В контексті музейного туризму вагомості набуває музейний менеджмент, метою якого є оптимізація культурного досвіду та задоволення потреб відвідувачів. Музеї стали не лише зберігачами культурної спадщини, але й важливими центрами туристичної діяльності. Музейний менеджмент у сучасному світі вимагає комплексного підходу до організації та управління, зокрема врахування потреб та очікувань туристів.

Однією з ключових складових музейного менеджменту є стратегічне планування. Музеї повинні чітко визначати свої цілі та завдання, а також розробляти стратегії просування та маркетингу, спрямовані на привертання

туристів. Це може включати рекламні кампанії, розвиток онлайн-присутності та співпрацю з туристичними агентствами [169, с. 146].

Музеї мають зацікавити відвідувачів та забезпечити їм пізнавальний та цікавий досвід. Це може бути досягнуто через розвиток інтерактивних експозицій, проведення цікавих інтерактивних програм, а також організацію спеціальних подій та заходів, таких як лекції, майстер-класи та виставки.

Ефективне управління персоналом є ключовим аспектом музейного менеджменту. Персонал музею повинен бути добре підготовленим та ввічливим, здатним забезпечити відвідувачам якісне обслуговування та надати необхідну інформацію. Також важливо проводити оцінку якості обслуговування та вносити відповідні корективи.

Музеї можуть успішно співпрацювати з іншими гравцями в туристичній галузі, такими як готелі, ресторани та туристичні агентства. Це може включати створення пакетних пропозицій для туристів, організацію спеціальних екскурсій та заходів для груп, а також обмін інформацією та ресурсами.

Музейний менеджмент у контексті туристичної діяльності вимагає комплексного підходу та уваги до потреб та очікувань відвідувачів. Ефективне впровадження стратегій просування та маркетингу, створення цікавого та пізнавального досвіду, управління персоналом та співпраця з іншими гравцями в туристичній галузі допоможуть музеям привертати та задовольняти потреби відвідувачів, сприяючи розвитку туризму та культурної спадщини.

Однією з цілей музейного туризму у системі міжкультурної комунікації є підкреслення спільності через культурну спадщину. Музейний туризм в сучасному світі відіграє важливу роль у сприянні міжкультурній комунікації та взаєморозумінню між різними народами та культурами. Музеї стають не лише місцями збереження культурної спадщини, але й платформами для діалогу, взаємовивчення та обміну думками та досвідом [170, с. 330].

Процес передачі культурних значень і смислів у музеї, спрямований на їх сприйняття публікою, визначається як музейна комунікація. Цей процес розкриває інформаційно-смысловий потенціал музейних експонатів та втілює

освітньо-виховні, культурно-естетичні та інші функції музею. Таким чином, культурно-комунікативна складова дозволяє розглядати музей як особливий культурний простір, призначений для задоволення соціокультурних потреб широкого кола спільноти, залучаючи для цього сучасні матеріально-технічні засоби та надаючи різноманітні додаткові розважальні та дозвілєві послуги.

Музеї представляють унікальні можливості для вивчення та розуміння різноманітних культур та традицій. Вони демонструють багатство і різноманіття світової спадщини, включаючи мистецтво, історію, археологію та етнографію. Музейний туризм сприяє поширенню інтересу до різних культурних та історичних контекстів, а також підкреслює важливість збереження та захисту культурної різноманітності.

Музеї можуть виступати як мости між різними культурами та народами, сприяючи встановленню зв'язків та розумінню між ними. Вони створюють можливість для діалогу та обміну досвідом, дозволяючи відвідувачам з різних країн і культур спілкуватися, ділитися своїми перспективами та навчатися один від одного [171, с. 210].

Музейний туризм також сприяє міжкультурному навчанню, дозволяючи відвідувачам дізнатися про інші культури та традиції через експозиції, екскурсії та інтерактивні програми. Це сприяє розширенню світогляду, відкриттю нових горизонтів та розумінню різноманітності людського досвіду.

Отже, музейний туризм відіграє важливу роль у підтримці міжкультурної комунікації та взаєморозуміння. Він допомагає відвідувачам відчувати спільність та зв'язок між різними культурами, підкреслюючи важливість збереження та вивчення культурної спадщини. Музеї стають не лише місцями для вивчення історії та мистецтва, але й центрами для сприяння міжкультурному діалогу та взаєморозумінню.

Музейний туризм виступає як засіб внутрішньої мобілізації та адаптації до умов ринку, сприяє формуванню ділової політики, проясненню цілей діяльності і визначенню стратегії, а також відкриває можливості для збудування зовнішніх відносин та розробки особливої політики музею, спрямованої на відкритість до

світу. У системі музейної роботи туризм відіграє структуроутворюючу роль. Співпраця музеїв з іноземними країнами сприяє розвитку культурно-освітнього туризму. Обмін знаннями, проведення різних наукових конференцій і виставок розширюють уявлення про країну та сприяють розвитку туризму в усіх його аспектах, включаючи музейний.

Сучасний музей – це не лише науково-просвітницький і освітній заклад, «храм мистецтва», а й багаторівнева система, яка вирішує низку важливих соціальних проблем. Серед них особливе місце займають: організація художнього дозвілля та інтеграція пізнавальної, розважальної і творчої діяльності. Сучасний музей трансформується у складову розважальної індустрії, яка спрямована на приваблення якомога більшої кількості відвідувачів. Міжнародна практика свідчить про зміни в організації музейних просторів, включаючи експозиції, виставки, рекреаційні зони, центри відпочинку та музейну інфраструктуру. Багато музеїв світу орієнтуються на використання інтерактивних, ігрових та театралізованих методів для створення яскравого та захоплюючого враження для відвідувачів.

Музейний туризм – це невід'ємна складова культурно-пізнавального туризму, який включає в себе відвідування музеїв, історичних центрів міст, огляд культурних пам'яток та археологічних розкопок. Завдяки постійній модернізації, музейна експозиція стає спритною в задоволенні запитів "суспільства масової культури" у проведенні дозвілля та святкуванні. Впровадження інформаційних технологій у музейну сферу, хоча й може призвести до втрати певної ідентичності, одночасно дозволяє виявити та передати значний потенціал як матеріальної спадщини, що знаходиться у музеї, так і нематеріальної спадщини, пов'язаної з просторово-часовими константами.

SECTION 8. PHYSICAL CULTURE, PHYSICAL EDUCATION

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.8.1

8.1 Innovative methods of teaching physical education in institutions of higher education

ВСТУП

Важливість проблеми збереження та зміцнення здоров'я сучасної молоді і роль закладів освіти в її вирішенні визначається національною доктриною розвитку фізичної культури і спорту в Україні та іншими законодавчими документами.

Головним завданням закладів освіти є створення умов для гармонійного розвитку особистості і надання можливостей до самореалізації в майбутньому житті.

Фізична культура - це чи не найважливіша навчальна дисципліна, яка є самостійною сферою діяльності у соціокультурному просторі країни й викладається в загальноосвітніх навчальних закладах як окремий предмет, сприяє розв'язанню проблеми пошуку нових шляхів удосконалення фізичного виховання підростаючого покоління в умовах демократизації освіти, надання їй національної

Фізичне виховання є головним напрямом впровадження фізичної культури і становить органічну частину загального виховання, покликану забезпечувати розвиток фізичних, морально-вольових, розумових здібностей та професійно-прикладних навичок людини. Фізична культура має на меті формування різнобічно - розвиненої особистості.

Основною метою фізичного виховання є формування у здобувачів вищої освіти розуміння важливості фізичного здоров'я, необхідності успішного оволодіння основами знань оздоровчої, корекційної та прикладної спрямованості, що реалізує один із найважливіших напрямів молодіжної політики держави – інтелектуальний, моральний та фізичний розвиток студентської молоді, реалізація її творчого потенціалу який базується на

всебічному гармонійному розвитку особистості, формуванні сталої мотивації до активного способу життя, здатності зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності, вдосконаленні якостей, можливості виконувати різні види рухової активності для активного відпочинку, ведені здорового способу життя.

Завдання фізичного виховання:

- підвищення функціональних можливостей організму засобами фізичної культури; гартування характеру; уникнення стресу; прилив енергії; підвищення самооцінки.

- формування у здобувачів певного ряду психофізичних і психологічних якостей: рішучості, сміливості, уваги, оперативного мислення, витримки в екстремальних ситуаціях, впевненості в особистих силах.

Невід'ємною частиною всього навчально – виховного процесу в і є фізичне виховання, а основною його формою – урок. Сьогодні особливого значення набуває пошук ефективних підходів для прищеплення учням інтересу до занять фізичною культурою та впровадження новітніх технологій у систему фізичного виховання. При вступі до закладів вищої освіти різні відхилення у стані здоров'я спостерігаються у кожній тдругої дитини.

Це пояснюється тим, що навчання у школі супроводжується дефіцитом рухової активності, нервовим перенапруженням, необхідністю засвоєння та переробки школярами великої кількості інформації [172].

Аналізуючи дані статистики можна сказати, що однією з причин зниження рухової активності фахівці називають падіння інтересу до традиційних уроків фізичної культури. Зокрема А. Осадчий, М. Мединський (2000) наголошують, що причиною низької мотивації учнів до уроків фізичною культурою є незадоволеність школярів традиційним змістом шкільної фізкультури [173].

Актуальність теми. Проблемі здоров'я суспільства сьогодні приділяється величезна увага – проводяться дослідження щодо можливості збереження здоров'я молоді у сучасних умовах, досліджуються критерії визначення рівня здоров'я та механізмів його зміцнення [174].

У шкільному віці мають закладатися основи здоров'я, однак науковці свідчать про те, що 90 % випускників шкіл мають відхилення у стані здоров'я

(Сухарев О.Г., 1991; Апанасенко Г.А., 1992; Круцевич Т.Ю., 1999; Андреева О.В., 2002; Благій О.Л., 2005; Гілова Г.В., 2007). За даними А.В. Домашенка

(2006) та інших авторів, кількість здорових випускників шкіл становить від 5 до 25 %, а понад 50 % мають незадовільну фізичну підготовленість. Протягом останніх років проведено чимало досліджень, присвячених вивченню вдосконалення змісту фізичного виховання. Однією з таких проблем фахівці називають падіння інтересу до традиційних уроків фізичної культури [175].

Метою дослідження є аналіз і узагальнення впровадження інноваційних технологій до занять фізичної культури.

Завдання дослідження:

- 1) Вивчити спрямованість фізичного виховання дітей шкільного віку.
- 2) Визначити та узагальнити впровадження інноваційних технологій до уроку фізичної культури в школі.
- 3) Визначити ставлення викладачів до впровадження інноваційних технологій до уроку фізичної культури.

Об'єктом дослідження є фізичне виховання у здобувачів закладів вищої освіти.

Методи дослідження:

- теоретичний аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури;
- вивчення і аналіз педагогічного досвіду використання інтерактивних методів на заняттях;
- вивчення наукових робіт з проблеми формування особистої фізичної культури;
- спостереження (пряме і непряме);
- експертиза освітніх програм, навчальних планів, інноваційних курсів;

Предмет дослідження. Впровадження інноваційних технологій та їх елементів на заняттях фізичної культури.

Наукова новизна. Визначені та узагальнені впровадження інноваційних технологій до занять фізичної культури. Визначено ставлення викладачів фізичного виховання до впровадження інноваційних технологій до занять фізичної культури.

Практична значущість. Робота може бути корисна для викладачів фізичної культури і спорту які планують впроваджувати інноваційні технології в процес фізичного виховання в закладах освіти.

РОЗДІЛ 8.1.1 Організаційно методичні засади системи фізичного виховання учнів загальноосвітньої школи

8.1.1.1 Стан і перспективи організації роботи з фізичного виховання у загальноосвітніх школах

Фізичне виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів є невід'ємною складовою освіти, яке забезпечує можливість набуття кожною дитиною необхідних науково обґрунтованих знань про здоров'я і засоби його зміцнення, методики організації змістовного дозвілля і спрямоване на формування в них фізичного, соціального та духовного здоров'я, вдосконалення фізичної та психічної підготовки до ведення активного довготривалого життя та професійної діяльності.

Головним та визначальним напрямом впровадження фізичної культури є фізичне виховання і саме воно становить органічну частину загального виховання загалом, покликану забезпечувати розвиток всіх складових людського організму, зокрема, фізичних, морально-вольових, розумових здібностей та професійно-прикладних навичок людини. Варто зазначити, що фізичне виховання завжди відігравало важливу роль у житті людини. Так, у первісному суспільстві громадське фізичне виховання залишало значне місце самостійності дитини, її майже ніколи не били. Тому з раннього віку, як свідчать історико - педагогічні дослідження, діти, особливо хлопчики, стають значною мірою

самостійними: з 3-4 років починають ставити капкани на птахів, вміють керувати човном, у 6-8 – ловлять рибу, полюють, проявляючи при цьому чудову витримку і винахідливість (лежачи на спині, на долоні руки тримають годинами кілька зерен, доки не прилетить птах, аби в цей момент затиснути його в руці). Велике значення в той час мають ігри [176, с.235].

Важливим завданням школи є зміцнення здоров'я та сприяння правильному фізичному розвитку учнів є. Фізичний стан дитини, його здоров'я є тією базою, на якій розвиваються всі його сили і можливості, в тому числі і розумові. Необхідною умовою нормального розвитку всього організму є правильне фізичне виховання учнів. Завдяки рухової активності забезпечується розвиток серцево-судинної системи та органів дихання, поліпшується обмін речовин, підвищується загальний тонус життєдіяльності. Відомо, що коли діти мало рухаються, вони відстають у розвитку від своїх ровесників, які мають правильний руховий режим. Видатний педагог В. О. Сухомлинський велике значення надавав діяльності школи, вчителів, спрямованої на поліпшення здоров'я школярів, особливо учнів молодших класів. Він вважав, що дбати про здоров'я дітей – найважливіше завдання вчителя» [177, с.34].

Велику увагу фізичному вихованню приділяв Х.А.Гельвецій. Його основними завданнями він вважав: зміцнити тіло і дух, зробити людину сильнішою, міцнішою, здоровшою, а, отже, щасливішою. Учні щоденно декілька годин повинні приділяти таким фізичним вправам, як біг, боротьба, стрибки, плавання, заняття гирями, їзда верхи тощо.

Багато цінного для сучасної практики фізичного виховання можна почерпнути з методики Д.Локка. Метою виховання він вважав підготовку джентльмена, який уміє розумно і прибутково вести свої справи, має здоровий дух у здоровому тілі і вміє поводитись у товаристві. Джентльмен — це людина фізично сильна і загартована. Звідси три завдання: виховання тіла, характеру, розуму і комплексний підхід до їх розв'язання — єдність фізичного, психічного і розумового.

Згідно з «Положенням про фізичне виховання учнів загальноосвітньої школи», система занять школярів фізкультурою і спортом включає такі, пов'язані між собою форми:

- уроки фізичної культури;
- фізкультурно-оздоровчі заходи протягом шкільного дня (гімнастика перед уроками, фізкультурні хвилинки під час уроків, ігри й фізичні вправи на перервах і в режимі продовженого дня);
- позакласна спортивно-масова робота (заняття в гуртках фізичної культури і спортивних секціях, спортивні змагання);
- позашкільна спортивно-масова робота та фізкультурно-оздоровчі заходи за місцем проживання учнів (заняття в дитячо-юнацьких спортивних школах, туристичних гуртках і т.д.);
- самостійні заняття учнів фізичними вправами вдома, на пришкольних і дворових майданчиках, стадіонах та інше.

Відомо, що навіть при якісному проведенні уроків їх безпосередній вплив на фізичний розвиток учнів недостатній. Науковими дослідженнями встановлено, що урок фізкультури забезпечує в середньому лише 11% гігієнічної норми рухової активності школяра. У зв'язку з цим, необхідно збагачувати і правильно поєднувати різні форми фізичного виховання учнів і фізкультурно-оздоровчої роботи.

Головна мета позакласної фізкультурно-спортивної роботи полягає в тому, щоб залучити кожного школяра до самостійного, щоденного виконання фізичних вправ.

Організувати щоденну фізкультурно-масову роботу слід усіма педагогічними засобами, привчати учнів до самостійних занять фізичними вправами за місцем проживання. У сучасних умовах учитель фізкультури навчає в середньому 200-300 учнів. Однак, як засвідчили спеціальні дослідження, для правильного фізичного розвитку підлітків двох уроків фізичної культури на тиждень є замало. Встановлено, що хорошу фізичну підготовку мають лише ті школярі, які, окрім уроків фізичного виховання, регулярно займаються ще два-три рази на тиждень

в спортивних секціях чи в дитячо-юнацьких спортивних школах. Однак із 89% школярів з основної медичної групи в спортивних секціях шкіл займається в межах України не більше 40% дітей молодшого шкільного віку, причому з них майже половина займається фізкультурою нерегулярно. Діти, які не займаються систематично фізичними вправами, відстають в рості і розвитку. Брак руху (гіпокінезія), якщо він незначний, призводить лише до призупинення або зниження зросту і дієздатності організму, а якщо більший - навіть до поступової атрофії м'язів, ожиріння та інших серйозних наслідків. Фізичні вправи є засобом профілактики можливих порушень нормального фізичного розвитку [178].

Послаблення рухової активності не лише призводить до порушення нормального перебігу метаболічних процесів, тобто процесів росту і розвитку, але і є причиною невротичного стану школярів, що виявляється в легкій збуджуваності, дратівливості, розсіяності, неуважності, неадекватній реакції тощо.

Отже, фізичне виховання здійснюється з допомогою фізичного вправління для одержання бажаних адаптаційних змін у стані учнів. Але якщо розглядати у цьому процесі лише ті зміни, що відбуваються в організмі, а не в особистості загалом, то це може призвести до викривленого, надто вузького розуміння фізичного виховання.

8.1.1.2 Характеристика урочної форми організації фізичного виховання

Організація занять у фізичному вихованні займає важливе місце в теорії фізичного виховання, тому, що успішне вирішення завдань фізичного виховання у значній мірі залежить від того як буде організовано навчальний процес.

Процес фізичного виховання здійснюється шляхом послідовного проведення занять. Кожне заняття є відносно самостійною ланкою цього процесу, пов'язаних з подібними ж попередніми і наступними ланками. Будь-яке заняття повинен вносити певний внесок, який відповідає наміченим цілям, в фізичний розвиток, освіта та виховання, що займаються.

Це стає можливим лише при проведенні занять за певною системою. Проте організація занять не може бути незмінною, встановленою раз і назавжди. Залежно від віку, статі, фізичного стану і підготовленості людей, характеру їх основної діяльності, особистих інтересів, здібностей і нахилів, а також від багатьох інших факторів, неминуче змінюються приватні завдання, а отже, засоби і методи навчально-виховної роботи. Організація занять набуває найрізноманітніших форм [179].

Урок з фізичної культури – основна форма фізичного виховання учнів. Це найбільш поширена форма реалізації програми з фізичного виховання для здійснення загального фізкультурного виховання. Він забезпечує фізкультурну освіту, загальну фізичну підготовленість до будь-якої діяльності і відрізняється найбільшим багатством змісту.

Вони грають вагомую роль в створенні передумов для організації та успішного розгортання спортивної підготовки учнів. Діти в ході уроку знайомляться з типовими видами спортивних вправ, оволодівають основами техніки, досягають більш високого рівня розвитку рухових якостей, знайомляться з різними видами спорту.

Фактори, які визначають специфіку уроку з фізичної культури в школі:

- основна направленість та конкретні задачі;
- вікові особливості та можливості дітей;
- багаточисельність та неоднорідність складу класів;
- предметно – просторове середовище;
- тривалість уроку;
- місце уроку в загальному розкладі;

В уроці як в основній формі організації занять створюються всі умови для вирішення задач виховання, оздоровлення та освіти. На основі знань, рухових умінь і навичок, фізичної підготовленості, отриманих в процесі уроків, успішно здійснюється педагогічний процес в позаурочних формах занять, які проводяться в системі позакласних та позашкільних занять фізичними вправами. Шкільні уроки фізичної культури з'єднують задачі формування або

вдосконаленню специфічних знань вмінь та навичок; вирішують завдання вдосконалення фізичного розвитку та зміцнення здоров'я, розвиток рухових, інтелектуальних, вольових та емоційних якостей. Ефективність уроку залежить від правильності постановки та формулювання конкретних задач (освітніх, оздоровчих, виховних)

Характерними рисами уроку, що відрізняють його від інших форм фізичного виховання, є те, що:

- на уроках фізичної культури вчитель створює найкращі умови для розв'язання усіх завдань фізичного виховання та спрямовує самостійну роботу;
- уроки визначають основний зміст інших форм фізичного виховання школярів;
- на уроках яскраво виражена дидактична спрямованість, зумовлена вирішенням освітніх завдань;
- керівна роль належить вчителю, який викладає предмет і здійснює виховання учнів;
- діяльність учнів чітко регламентується, а навантаження строго дозується згідно з їхніми індивідуальними можливостями;
- на уроках присутній постійний склад учнів, яким притаманна вікова однорідність;

Ці риси підносять урок фізичної культури до рівня основної форми занять і створюють сприятливі умови для досягнення мети навчання у школі - підготовки всіх учнів до самостійного життя, праці, формування в них потреби та вміння регулярно займатися фізичними вправами, зміцнювати здоров'я і підтримувати належний рівень фізичної підготовки протягом усього життя. Отже, головне призначення уроку фізичної культури — забезпечити учням сприятливі умови для успішного засвоєння навчальної програми. При цьому уроки є лише формою організації навчальної діяльності вчителя та учнів, у рамках якої здійснюється їх взаємоузгоджена діяльність, спрямована на оволодіння знаннями, вміннями і навичками, підвищення рівня розвитку фізичних якостей школярів. [180].

РОЗДІЛ 8.1.2 Впровадження інноваційних технологій та їх елементів до занять фізичної культури в закладах освіти.

8.1.2.1 Характеристика поняття інноваційна технологія

Оновлення сучасного змісту шкільної та вищої освіти, зокрема фізкультурної, спрямоване на підвищення вимог до рівня загальної і спеціальної теоретичної та практичної підготовки фахівців, які організують рухову діяльність у навчальних закладах різного типу.

Сьогодні традиційний форма заняття фізичної культури забезпечує, в середньому, до 20% необхідної тижневої рухової активності, близько 50% дітей не мають стійкого інтересу до уроків з фізичної культури (Г.В. Безверхня, 2004). Особливої уваги набуває проблема пошуку інноваційних підходів для свідомого ставлення до занять фізичною культурою і спортом школярів.

Модернізація освіти спонукає до пошуку нових освітніх і виховних технологій, до впровадження нетрадиційних форм і методів навчання та виховання. Ці технології та методи навчання спрямовують учнів на краще розуміння навчального матеріалу з предмета «Фізична культура», а також бажання поліпшити свої спортивні досягнення.

У сучасному світі освіта є соціальною і духовною опорою життєдіяльності людей. Для сучасного суспільства впровадження інноваційних технологій в освіту має не стільки теоретичне, скільки практичне значення, оскільки в умовах глобалізації воно стосується його історичного розвитку та перспектив, які пов'язані з так званими «високими технологіями».

«Інноваційні технології» - відносно нове поняття для сфери освіти, включаючи фізичне виховання. У останніх 10-12 років у зв'язку із зміною соціально-економічних умов в країні інтелектуалізацією багатьох видів діяльності людини, розвитком наукових досліджень в області освіти, різко зросла актуальність пошуку нових, ефективніших форм засобів, методів і технологій вчення і виховання. Це передбачає системне використання наукових досягнень для соціального і економічного розвитку суспільства, інтелектуального розвитку індивіда, вимагає створення стимул-реакцій для

поширення і придбання знань, вдосконалення системи освіти. Модернізація фізкультурної освіти заснована на теоретичному і експериментальному обґрунтуванні організаційно-методичних підходів, дозволяючи визначити цільову спрямованість фізичного виховання, оздоровчої, адаптивної фізичної культури і масового спорту. Вживання сучасних інноваційних технологій, зміна змістовній суті фізичного вдосконалення учнів засновані на використанні комплексної інформації, що дозволяє враховувати вікові відмінності школярів і їх індивідуальні особливості. Особисто - орієнтований зміст фізкультурно-спортивної активності визначається структурними компонентами мотиваційних установок школярів. Основним інструментом для задоволення фізкультурно-спортивних потреб і мотивів служить комплексне використання інноваційних технологій базового і профільного фізичного виховання, оздоровчої фізичної підготовки, адаптивної фізичної культури спортивного тренування в різних видах фізичної активності

Під інноваційною діяльністю розуміється діяльність, направлена на реалізацію накопичених досягнень (знань, технологій, устаткування) з метою здобуття нових або додаткових послуг з новими якостями. Інновації, в рамках яких розвиваються педагогічні технології, самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду. Стосовно педагогічного процесу поняття «інновація» означає введення нового в цілі, зміст, методи і форми вчення і виховання, організацію спільної діяльності вчителя і що вчиться.

Система або елемент педагогічної системи, що дає змогу ефективно вирішувати поставленні завдання, які відповідають прогресивним тенденціям розвитку суспільства – це інновація. Інноваційна діяльність викладача спрямована на перетворення існуючих форм і методів виховання, створення нових цілей і засобів її реалізації, тому вона є одним з видів продуктивної, творчої діяльності людей. Технологію навчання та виховання в закладах освіти, але це недоцільно розглядати як окремий процес, тому-що основною формою організації навчально-виховного процесу є урок. Класифікація уроків

раціональна і дає змогу чіткіше визначити цілі та завдання, структуру кожного уроку, мобілізацію учнів для успішного вирішення поставлених завдань. Інноваційний педагогічний процес - цілісний навчально-виховний процес, що відображає єдність і взаємозв'язок виховання та навчання, який характеризує спільну діяльність співпрацею та спільною творчістю цих суб'єктів, сприяючи найбільш повному розвитку і самореалізації особистості учня

8.1.2.2 Інноваційні методи викладання уроків фізичної культури у загальноосвітніх навчальних закладах

У сучасних умовах соціально-економічних перетворень в Україні загальна середня та вища освіти під впливом науково-технічного прогресу, комунікативного максималізму, інформаційного «штурму» вже тривалий час перебуває в стані неперервного організаційного реформування та переосмислення усталених психолого-педагогічних цінностей. Водночас реальні психологічні процеси в житті нинішніх поколінь, особливо учнівської молоді, свідчать про те, що освіта відстає від потреб сьогодення.

Педагогічний процес фізичного виховання здійснюється через різноманітні форми занять, на яких учні оволодівають предметом фізичної культури, роблячи його своїм надбанням, формуючи і збагачуючи особисту фізичну культуру. Структура занять із фізичної культури передбачає їхню загальну педагогічну спрямованість і специфічний зміст, який забезпечує вирішення завдань фізичного виховання. Аналіз педагогічної суті різних форм організації фізичного виховання школярів

Глобалізація, неперервна інформаційна змінність спонукає педагога до нестандартних, інноваційних рішень. Саме інноваційна освіта покликана виховувати учнівську молодь

Інноваційні педагогічні технології можна класифікувати за основними групами, це:

- традиційні педагогічні технології;

- педагогічні технології на основі особистісно - орієнтованого педагогічного процесу;

- педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів;

- педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління та організації навчального процесу;

- педагогічні технології на основі дидактичного вдосконалення та реконструювання матеріалу;

- окремі предметні педагогічні технології;

- альтернативні педагогічні технології;

- вроджені педагогічні технології;

- педагогічні технології розвиваючого навчання.

Найбільш повною класифікацією педагогічних технологій є така класифікація, що виділяє такі педагогічні технології:

- за рівнем застосування: загальнопедагогічні, власнепредметні, галузеві, локальні, модульні, вузькометодичні;

- за ведучим фактором психічного розвитку: біогенні, соціогенні, психогенні;

- за орієнтацією на особистісні структури: інформаційні (знання, уміння, навички), операційні (способи навчальної діяльності), формування (сфера дійово-практична);

- за характером змісту та структури: навчальні/виховні; загальноосвітні/професійні; гуманістичні/технократичні;

- за організаційними формами: класно-урочні/альтернативні; індивідуальні/групові; диференційоване навчання;

- за підходом до дитини: авторитарні, особистісно орієнтовані, технології співробітництва;

- за переважаючим (домінуючим) методом: пояснювально-ілюстративні; розвиваюче навчання; проблемно-пошукові; інформаційні (комп'ютерні);

- за напрямом модернізації існуючої системи:

1. на основі гуманізації та демократизації відносин;

2. на основі активізації та інтенсифікації навчальної діяльності;
3. на основі ефективності організації та управління;
4. на основі методичного та дидактичного реконструювання матеріалу;
5. цілісні технології авторських шкіл;

- за категорією учнів: масова технологія, компенсуючи, технології роботи з обдарованими та ін.

Інноваційні педагогічні технології підпорядковані конкретній меті, дають позитивний результат при спільній роботі педагогів (викладачів) та учнів (студентів), спрямовані на впровадження нововведень у зміст, методи, форми та засоби навчально-виховної роботи.

Ознаками інноваційних технологій є:

1. Концептуальність (опора на конкретну наукову концепцію або систему уявлень).
2. Інноваційність (створення, сприйняття, освоєння і оцінювання нововведень; упровадження та розповсюдження педагогічних інновацій).
3. Проектованість (гарантоване досягнення цілей; проектування навчально-виховного процесу, його алгоритмізація).
4. Системність (наявність ознак системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його складових, цілісність).
5. Керованість (наявність цілепокладання, можливість постійного зворотного зв'язку; поетапність діагностики; корекція результатів).
6. Ефективність (ефективність за результатами та оптимальність за затратами, гарантованість досягнення визначеного стандарту навчання).
7. Можливість відтворення (можливість використання інноваційної технології в інших однотипних навчальних закладах)

Основні цілі викладача при використанні інноваційних технологій – це добір форм та напрямів роботи, які будуть спрямовані на формування в учнів свідомого ставлення до свого здоров'я, стану фізичної підготовленості, а саме:

- урок фізичної культури;
- фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня;

- позанавчальні спортивно-масові заходи;
- змагання з різних видів спорту ;
- використання самостійних завдань.

Впровадження та використання інноваційних технологій дає можливість встановити різні форми взаємодії «викладач-учень», що дає можливість викладачу спрогнозувати позитивне ставлення до уроку фізичної культури та спорту. Майстерність викладача на занятті проявляється головним чином у вдалому володінні методикою навчання і виховання, творчому застосуванні новітніх досягнень педагогіки та передового педагогічного досвіду, раціональному керівництві пізнавально-практичної діяльності учнів, їхнім інтелектуальним розвитком.

До інноваційних технологій навчання відносять: інтерактивні технології навчання, технологію проектного навчання і комп'ютерні технології.

8.1.2.3 Характеристика інтерактивних технологій навчання на заняттях фізичною культурою

Сучасна система освіти велику увагу приділяє вихованню в учнів різних вікових категорій свідомого ставлення до особистого фізичного розвитку, стану свого здоров'я, адже людина, яка знає і розуміє користь від регулярних занять фізичною культурою та спортом і вміє на практиці реалізувати ці знання, здатна на творчу, ефективну суспільно-громадську діяльність. Отже, навчання можна організувати таким чином, що джерелом знань виступатиме не тільки викладач, а й комп'ютер, радіо, телевізор, відео. Учень повинен вміти осмислювати отриману інформацію, аналізувати її, застосовувати в конкретних умовах; водночас думати, вміти висловити свою власну думку. Саме цьому сприяють інтерактивні технології. Наприкінці ХХ ст. інтерактивні технології набули поширення в теорії та практиці американської школи. В останні роки в нашій школі стали широко використовувати їх при викладанні різних навчальних предметів. Українські викладачі останнім часом через публікації і через систему

додаткової освіти поступово усвідомлюють, що інтерактивні методи навчання створюють необхідні умови для:

- створення й розвитку компетентності учнів;
- різнобічного розвитку особистості;
- виховання активних громадян з відповідною системою цінностей

Інтерактивні технології необхідно впроваджувати на заняттях фізичною культурою. Залежно від мети та форм організації навчальної діяльності учнів, їх розподіляють на чотири групи: інтерактивні технології кооперативного навчання; інтерактивні технології колективно-групового навчання; технологія ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань.

8.1.2.3.1 Інтерактивні технології кооперативного навчання (групового)

Парна й групова робота організовується як на заняттях засвоєння, так і на заняттях застосування знань, умінь та навичок. Це може відбуватися одразу ж після викладу нового матеріалу, на початку нового уроку замість опитування, на спеціальному уроці, присвяченому застосуванню знань, умінь та навичок, або бути частиною повторювально-узагальнюючого уроку.

Під час групової роботи бажано не застосовувати слово «розподіляйтесь», «розподіляти» учнів на пари, на трійки, на групи тощо. Потрібно пам'ятати, учні об'єднуються! З об'єднаних учнів виростають дорослі, здатні об'єднуватися й працювати разом, виростає об'єднана країна, держава або нація. Усе, що пропонують учні, має бути прийняте й обговорене. Не слід казати їм, що це «правильна чи неправильна відповідь», треба лише допомогти опрацювати інформацію й прийняти власні рішення. Спостерігати, щоб ніхто не залишався поза обговоренням (виконанням). Рішення учнів повинні сприйматися серйозно, для налагодження процесу навчання, взаємодії й розвитку навичок критичного мислення. Деякі учні одразу готові активно працювати й в більшій групі, але дійсно ефективною групова робота буде в колективі не більше 5-6 осіб.

«Робота в парах, трійках». Технологія особливо ефективна на початкових етапах навчання учнів. Її можна використовувати для засвоєння, закріплення,

перевірки знань, умінь тощо. Використання такого виду співпраці сприяє тому, що учні не можуть ухилитись від виконання завдання, можна швидко виконувати вправи, які за інших умов потребують більшої затрати часу. Ця технологія дозволяє: проаналізувати разом проблему або вправу; протестувати та оцінити один одного; страхувати, допомагати та виправляти помилки при виконання вправ; ускладнювати чи полегшувати умови виконання (наприклад, змінюючи місце).

«Робота в малих групах». Робота в малих групах використовується, коли завдання вимагає спільної, а не індивідуальної роботи для вирішення проблеми, що потребують колективної роботи, розуму.

Організація роботи:

- Переконатися, що учні володіють знаннями та вміннями, необхідними для виконання завдання.
- Об'єднати учнів у групи так, щоб усі члени груп бачили один одного.
- Запропонувати їм ролі, які вони будуть виконувати в роботі: керівник, командир – організовує порядок виконання завдання, заохочує групу; помічник, посередник – стежить за часом, заохочує групу до роботи допомагає групі; доповідач – доповідає про результати, веде короткі записи.

«Спільний проект». Суть його полягає в спільному пошуку групами узгодженого рішення. У результаті складається спільний проект.

«Коло ідей» (колова система). Вирішення проблеми здійснюється шляхом організації станції, створення ідеї з залученням усіх учнів до роботи або обговорення поставленої задачі, питання. Технологія застосовується у випадку, коли всі групи мають виконувати одночасно різне завдання, чи навпаки одне й те саме завдання, але представлять його по черзі.

Коло ідей доцільно застосовувати:

- у підготовчій частині заняття для розминки по схемі «колове» тренуванн

- в інтерактивній вправі (в основній частині уроку), де будуть організовані станції, групи чи робота за картками при вирішенні основного завдання з гімнастики, легкої атлетики, спортивних ігор;
- як варіант можуть подаватись по колу результати групової та індивідуальної роботи.

Ця технологія в мовах жорсткого ліміту навчального часу дає змогу індивідуалізувати навантаження кожного учня з рахуванням досягнутого їм рівня фізичного розвитку, привчає до самостійної, творчої участі в засвоєнні навчальної програми. При цьому ефективно використовується весь арсенал стандартного й нестандартного обладнання, встановленого як у спортивному залі, так і на спортивному майданчику.

8.1.2.3.2 Інтерактивні технології колективно-групового навчання

До цієї групи належать інтерактивні технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всіх учнів на занятті. Наприклад, фронтальний метод є раціональною формою організації учнів при освоєнні таких розділів програми, як акробатика, легка атлетика (метання малого м'яча, низький і високий старт, спеціальні бігові та стрибкові вправи) тощо.

«Обговорення проблеми в загальному колі». Це технологія, яка застосовується, як правило, у комбінації з іншими. Її метою є прояснення певних положень, привертання уваги учнів до складних або проблемних питань у навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань тощо. Викладач має заохочувати всіх до рівної участі та дискусії. Ключем до ефективного обговорення великою групою є те, як він ставить запитання. Уникати закритих запитань, тобто таких, на які можна відповісти коротко («так» або «ні»). Вживати відкриті запитання, які починаються з «як», «чому», «який». Заохочувати всіх учасників до висловлення своїх ідей. Те, як учитель реагує на запитання та коментарі, є вирішальним у створенні навчальної атмосфери. Демонструвати увагу до всіх, дякуючи кожному учневі за запитання та висловлювання. Це стимулюватиме присутніх продовжувати ділитися цінною

інформацією, яку в іншому випадку вони відкинули б як нудну, нетипову, недоцільну та зайву. Не дозволяти будь-кому домінувати над групою під час дискусії. Не слід забувати, що велика кількість загально класних обговорень втомлює. Зловживання цією методикою призводить до втоми й нудьгування.

«Мікрофон». Ця технологія надає можливість кожному сказати (або виконати) щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. «Незакінчені речення». Цей прийом поєднується з «Мікрофоном» і дає можливість ґрунтовніше висловлювати власні ідеї, відповіді, порівняти їх з іншими.

Організація роботи:

1. Ставиться запитання до всіх учнів.
2. Пропонується якийсь предмет (ручка, олівець тощо), який виконуватиме роль уявного мікрофона.
3. Надається слово тільки тому, хто має мікрофон.
4. Пропонується говорити лаконічно, швидко.
5. Подані відповіді не коментуються й не оцінюються. На уроці фізичної культури доцільно використовувати ці технології при поясненні правил техніки безпеки, історії виду спорту, техніки виконання вправ, елементів тощо.

«Мозковий штурм». Відома інтерактивна технологія колективного обговорення й виконання вправ, яка використовується для вироблення кількох рішень конкретного завдання, проблеми. Мозковий штурм спонукає учнів проявляти уяву та творчість, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки, виконувати вправи. Мета «мозкового штурму» чи «мозкової атаки» в тому, щоб протягом обмеженого періоду часу зібрати якомога більше ідей, вправ щодо вирішення задачі або проблеми. Умови використання: змусити працювати своєю уяву, не відкидаючи ніяких ідей; розвивати ідеї інших учасників; не критикувати дії інших, не давати оцінку запропонованим ідеям. ***Організація роботи:***

- після презентації проблеми та чіткого формування питання, завдання не пропускайте жодної «висунутої ідеї»;

- – необхідно заохочувати всіх до висування якомога більшої кількості ідей, тоді в остаточному підсумку кількість породжує якість;
- спонукайте всіх учнів розвивати або змінювати ідеї інших.

Практичне застосування цієї технології: комплекс ранкової гігієнічної гімнастики, де учні можуть самі підбирати та створювати вправи; комплекс вправ з розвитку фізичних здібностей, удосконалення технічних прийомів тощо.

Наприклад, у темі «Рухливі і спортивні ігри», можна поставити такі проблемні питання:

« Чи потрібна безпека під час занять рухливими і спортивними іграми?»

«Які правила безпеки ти застосував би під час ігор?»

«Навіщо нам ігри?!

« Що ми розвиваємо під час ігор?»

Тема «Гімнастика».

«Що краще: бути сильним чи слабким?»

«Навіщо потрібна гнучкість?»

«Значущість сили та гнучкості у повсякденному житті людини?»

«Що вам дає мистецтво володіння власним тілом?»

Метод «навчаючи – учусь» використовується при вивченні блоку інформації або при узагальненні та повторенні вивченого. Він дає можливість учням узяти участь у передачі своїх знань та вмінь однокласникам. Використання цього методу підвищує інтерес до навчання. Використовувати цей метод можна при навчанні елементів акробатики, гімнастики, рівноваги, елементів страхування, технічним та тактичним елементам спортивних ігор.

Технологія ситуативного моделювання

Модель навчання в грі – це побудова навчального процесу за допомогою включення учня в гру (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчаються). Використання гри в навчальному процесі завжди стикається з протиріччям: навчання є завжди процесом цілеспрямованим, а гра за своєю природою має невизначений результат (інтригу). Тому завдання педагога при застосуванні гри в навчанні полягає в підпорядкуванні гри визначеній дидактичній меті. Ігрова

модель навчання покликана реалізовувати, крім основної дидактичної, ще й комплекс інших цілей: забезпечити контроль виведення емоцій; надати дитині можливості самовизначення; надихати й допомагати розвитку творчої уяви; надавати можливості зростання навичок співробітництва в соціальному аспекті, висловлювати свої думки.

«Імітаційні ігри» – це процедури з виконання певних простих відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності. Імітаційні ігри розвивають уяву та навички критичного мислення, сприяють застосуванню на практиці вміння вирішити проблему.

«Рольова гра» – імітує реальність з призначенням ролей учасникам і наданням їм можливостей діяти «наче насправді». Кожна особа в рольовій грі має чітко знати зміст її ролі та мету гри взагалі. Завдання: визначити ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду шляхом гри, допомогти навчитися через досвід та почуття. Вона використовується для отримання конкретних навичок, наприклад, безпечної поведінки в певній ситуації тощо, вироблення власного ставлення до конкретної життєвої ситуації, розвиток уяви й навичок критичного мислення, виховання спроможності знаходити й розглядати альтернативні можливості дій, співчуття іншим.

Технології опрацювання дискусійних питань

Дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. Дискусія – це широке публічне обговорення будь-якого спірного питання. Вона значною мірою сприяє розвитку критичного мислення, дає можливість визначити власну позицію, формує навички відстоювати свою думку, поглиблює знання з обговорюваної проблеми, що повністю відповідає завданням сучасної школи.

«Займи позицію» та «Зміни позицію». Ці методи корисні на початку роботи з дискусійними питаннями та проблемами, а також на початку уроку для демонстрації розмаїття поглядів на проблему (вправу). Слід використовувати дві протилежні думки, які не мають однієї (правильної) відповіді. Метод дозволяє

прийняти (підтримати) точку зору іншої людини, розвивати навички аргументації, активного слухання, відстоювати власну позицію.

«Дискусія». Вона є важливим засобом пізнавальної діяльності. Дискусію можна організувати в умовах застосування змагального методу навчання (це змагання чи навчальна двостороння гра з будь-якого виду спорту, спортивне свято), де є завдання команди з обговорення правильної відповіді, виправлення помилок тощо.

У результаті аналізу літературних джерел та власного досвіду необхідно зазначити, що за умов впровадження інтерактивних технологій навчання стає можливим розвиток підростаючої особистості, здатної визнавати й поважати цінності іншої людини; розвиток навичок спілкування та співпраці з іншими учнями; взаєморозуміння та взаємоповага до кожного індивідуума; виховання таких якостей, як толерантність, співчуття, доброзичливість і піклування, почуття солідарності й рівності; формування загальнолюдських цінностей та загальноприйнятих норм поведінки; уміння об'єднуватися з іншими учнями класу задля розв'язання спільної проблеми; уміння робити вільний та незалежний вибір, що ґрунтується на власних судженнях та аналізі дійсності; усвідомлення особистої відповідальності.

8.1.2.4 Характеристика технологій проектного навчання на заняттях фізичною культурою.

В ході модернізації освіти, одному з основних завдань у викладанні предмету «фізична культура» стає освоєння знань про фізичну культуру і спорт, їх історію і сучасний розвиток, роль у формуванні здорового способу життя.

Позбавлення молоді необхідної рухової активності на користь вивчення теорії, або вивчення теоретичної частини, не акцентуючи на цьому великої уваги, заставляє викладача шукати нові стратегії у викладанні саме теоретичної частини фізичної культури.

Практика показує, що найбільш раціональним є впровадження методу проектів. Це дозволяє вирішувати відразу декілька завдань:

- розвиток особових компетентностей учнів;
- інтегрованість процесу навчання;
- заощадження часу на самому занятті.

Проектна технологія на уроці фізичної культури дозволяє будувати навчання на активній основі, через цілеспрямовану діяльність учня, погодившись з його особистим інтересом.

Складаючи проект, він перетворюється з об'єкту в суб'єкт навчання, самостійно вчиться і активно впливає на вміст власної освіти. Така робота дає можливість усвідомити, що уроки фізичної культури розвивають не лише фізично, але і інтелектуально.

Проектна діяльність – це створення проблемних ситуацій, активізація пізнавальної діяльності учнів в пошуку і вирішенні складних питань, що вимагають актуалізації знань, побудови гіпотез. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів (індивідуальну, парну, групову), яку вони виконують у відведений для цієї роботи час (від декількох хвилин уроку до декількох тижнів, а інколи і місяців).

Види проектів всілякі. Виділяють чотири основні категорії:

- інформаційний і дослідницький проект;
- оглядовий проект;
- продукційний проект;
- проекти інсценування.

Проекти на заняттях фізичного виховання - це проекти по дослідженню впливів ФК на організм людини, по дослідженню історії спорту, підготовці і проведенню змагань і спортивних свят і так далі. Вживання технології проектного навчання зробить учбовий процес більш захопливим для учнів: самостійний збір учнями матеріалу по темі, теоретичне обґрунтування необхідності виконання того або іншого комплексу фізичних вправ або опанування тих або інших фізичних умінь і навиків для власного вдосконалення, виховання вольових якостей.

В учнів при розробці власного проекту закладатимуться основи знань у вживанні всіляких методик підтримки здоров'я і фізичного вдосконалення. Інформація, самостійно здобута учнями для власних проєктів, дозволить усвідомити життєву необхідність рухових умінь, що набувають на уроках.

Учні, таким чином, стануть компетентними і в теорії предмету, що необхідне як умова грамотного виконання фізичних вправ.

Проєктні технології дозволяють зробити з уроку рухової активності в урок освітнього напрямку. У кожному закладі освіти є учні, що мають обмеження в руховій активності, для яких такий вид діяльності дає можливість проявити себе.

8.1.2.5 Характеристика технологій інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) на заняттях фізичною культурою.

Використання інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) в позаурочній діяльності і на заняттях робить предмет фізична культура сучасним. Складовими частинами ІКТ є електронний, програмний і інформаційний компоненти, спільне функціонування яких дозволяє вирішувати завдання, суспільства, що поставляються розвитком.

Не дивлячись на те, що урок фізкультури - це практика, тут є місце і теорії. Викладачу необхідно знаходити і використовувати такі методи вчення, які дозволили б кожному учневі проявити свою активність, свою творчість, активізувати рухову і пізнавальну діяльність. Сучасні педагогічні технології, а так само використання Інтернет – ресурсів, нових інформаційних технологій, дають можливість педагогові досягти максимальних результатів.

ІКТ дозволяють організувати учбовий процес на новому, вищому рівні, забезпечувати повніше засвоєння учбового матеріалу. Інформаційно - комунікативні технології дозволяють вирішити проблему пошуку і зберігання інформації, управління заняттями фізичною культурою, діагностику стану здоров'я і рівня фізичної підготовленості тих, що займаються.

Використання презентацій на заняттях дозволяє детальніше і наочно надавати теоретичний матеріал, що робить процес освіти найбільш ефективним.

Цей вигляд роботи може бути використаний при вивченні техніки виконання розучуваних рухів, оскільки за допомогою наочної картинки даний рух можна розбивати не лише на етапи виконання, але і коротші фрагменти і створити правильне представлення рухових дій, що виучуються про техніку.

За допомогою презентації також можна доступно пояснити правила спортивних ігор, тактичні дії гравців, барвисто піднести історичні події, біографії спортсменів. Наявність візуального ряду інформації дозволяє закріпити в пам'яті.

Створення флеш-презентацій і відеороликів з комплексами загальнорозвиваючих вправ можуть стати помічниками викладачу.

Одним з видів домашнього завдання може бути створення презентації по темах «Здоровий спосіб життя і я», «Способи гартування», «Шкідливі звички» «Гімнастика» і так далі. Діти можуть виконувати такі завдання як самостійно, так і в групах, що дозволяє переходити їм до виконання проектів, проявляючи свою творчість.

На заняттях також можливе проведення тестування з метою перевірки і закріплення знань.

У позанавчальному процесі також можна використовувати ІКТ: представлення команд, оформлення змагань, опис конкурсів і так далі.

Електронні освітні ресурси, також дозволяють удома детальніше познайомитися з вивченою темою на занятті, знайти необхідні вправи для вдосконалення своїх фізичних якостей і поповнити багаж своїх знань в області фізичної культури і здорового способу життя.

8.1.2.6 Сутність модернізації фізичного виховання та спорту в університетській освіті.

В умовах соціально-економічних та соціокультурних перетворень сучасного суспільства, що динамічно змінюється, модернізація вищої освіти потребує активного пошуку нового змісту, інноваційних форм, методів та засобів навчання, спрямованих на вдосконалення навчального процесу та його

інтенсифікацію, підготовку підростаючого покоління до життя в умовах ринкової економіки. Модернізація вищої освіти в Україні є своєрідною відповіддю на глобальні виклики XXI ст., зокрема прискорення інтеграції світового простору (як політичного й економічного, так і освітнього) та загрозові для існування людства техногенні катастрофи. Суспільнополітичні та соціально-економічні перетворення, що відбуваються в нашій країні, інтенсивно впливають на чинну систему освіти, а саме: змінюються ціннісні орієнтири, застосовуються нові педагогічні технології, ефективно розвиваються менеджмент і маркетинг, що сприяє модернізації структури та змісту вищої освіти. Не оминають ці процеси і сферу фізичного виховання та спорту. Проблемам модернізації вищої освіти та системи управління освітою присвячено низку наукових розвідок вітчизняних науковців. Сутнісні характеристики поняття «модернізація» висвітлено в публікаціях зарубіжних учених. Приєднання України до Болонського процесу 19 травня 2005 року, інтеграція освіти у європейський освітній простір, перехід до сучасних інформаційних технологій актуалізують проблеми 30 модернізації вищої освіти України, яка передбачає оновлення змісту, форм і методів навчання та виховання, примноження інтелектуального потенціалу України. На необхідності модернізації освітньої системи наголошує Президент Академії педагогічних наук В. Кремень і зазначає, що через модернізацію освіти лежить шлях до осучаснення й згуртування української нації. За В. Кременем, гуманізація і демократизація є базовими компонентами реформування освіти в єдину комплексну систему національної освіти як соціокультурного феномена. Учений стверджує, що перехідний період, в якому перебуває українське суспільство, і його системна криза спричиняють певну амбівалентність динамічної парадигми освіти України. Впродовж розбудови державної незалежності українська система освіти розвивається в таких умовах, як політична нестабільність; часта зміна владних команд; невизначеність орієнтирів щодо ідеологічної консолідації суспільства; недостатня наукова обґрунтованість державної політики в галузі освіти; відсутність моніторингу якості проведених реформ; низький рівень

участі громадськості в реформуванні освіти, управлінні, оцінюванні її якості; тривала економічна й екологічна криза; демографічна зміна; вибуховий розвиток засобів масової інформації та комунікацій, що нарощують свій суперечливий вплив на дітей і молодь; розбалансування кількісних і якісних показників професійно-технічної та вищої освіти з потребами економіки та ринку праці; розрив у часі та змісті модернізаційних процесів у загальній і вищій освіті, що зумовив невідповідність педагогічних, науково-педагогічних та управлінських кадрів до вчасного й адекватного реагування на інновації; відсутність системності заходів щодо утвердження цінності людиноцентрованої освіти на всіх її рівнях. В. Кремень наголошує, що прискорити інноваційні зміни в економіці країни неможливо без модернізації української науки та освіти. Поняття «модернізація» часто використовується в сучасній економічній, політичній, соціологічній, педагогічній, філософській літературі, при цьому наголошується на переході до якісно нового, більш досконалого сучасного стану. Поняття «модернізація» походить від французького слова («modernization») (оновлення) та визначається як оновлення, вдосконалення, надання будь-чому сучасного виду, оновлення відповідно до сучасних вимог. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови 31 «модернізувати» означає змінювати, вдосконалювати відповідно до сучасних вимог і смаків, а також надавати минулому невласних йому сучасних рис. Аналіз широкого кола наукової літератури засвідчив, що існують різні інтерпретації поняття «модернізація». Більшість вчених визнають «модернізацію» як процес оновлення. Разом із тим неоднозначність дефініції поняття породила безліч його модифікацій, що втілились у теорію модернізації, яка сформувалася після Другої світової війни, в роки глобальних змін, і об'єднала комплекс наукових ідей того часу. У 50–60-х роках ХХ століття відбулися зародження і становлення теорії модернізації та створення на її основі конкретних моделей соціально-політичного розвитку на зразок традицій західного лібералізму. Означене поняття набуло поширення в результаті досліджень філософами й соціологами трансформаційних процесів, що супроводжували перехід людства від однієї

історичної епохи до іншої. Процес модернізації розглядається з історичної точки зору як комплекс соціальних, політичних, економічних, культурних та інтелектуальних трансформацій, що відбувалися в Західній Європі з XVI ст. і досягли апогею у XIX–XX ст. Характерний для модернізації міждисциплінарний підхід об'єднав філософів, політологів, соціологів, педагогів, економістів, соціальних психологів та представників інших наук. У статті «Теоретичні аспекти модернізації фізичного виховання студентської молоді та університетського спорту» ми порівняли трактування поняття «модернізація», запропоновані представниками різних наукових галузей. Так, за філософом В. Федотовою, поняття «модернізація» вміщує корінну відмінність від традиційного, а саме: орієнтацію на інновації, перевагу інновацій над традицією, світський характер соціального життя, поступовий розвиток, орієнтацію на інструментальні цінності, індустріальний характер, масову освіту тощо. За визначенням американського соціолога Д. Лернера, поняття «модернізація» є сучасним терміном, що визначає процес соціальних змін, коли менш розвинені суспільства набувають характеристик, що властиві більш розвиненим суспільствам. Означений процес активується завдяки міжнародній та міжсуспільній комунікації. Автори підручника із соціології М. Г'юз і К. Дж. Кролер трактують це поняття як процес «переходу суспільства від традиційного або 32 передіндустріального соціального й економічного устрою до устрою, характерного для індустріальних суспільств». Американський соціолог Р. Бендікс дефініціює поняття «модернізація» як процес соціальних і політичних змін у західних країнах, що супроводжувались індустріалізацією та урбанізацією, змін у професійній структурі суспільства, що передбачало соціальну мобільність і розвиток освіти, перехід від абсолютистських до відповідальних і представницьких інститутів влади, до держави загального добробуту. Натомість формулювання поняття «модернізація», що запропонував Н. Смелзер, є незвичним. Американський соціолог підкреслює конфліктну природу означеного процесу й характеризує його як тристоронню запеклу боротьбу між силами традиції, диференціації та інтеграції. Провідний

італійський соціолог А. Мартіnellі інтерпретує поняття «модернізація» як сукупність процесів широкомасштабних соціальних змін, через які суспільство набуває політичних, економічних, соціальних та культурних характеристик, що вважаються типовими для модерності. Вчений переконаний, що різні країни проходять свій шлях, прагнучи досягнути сучасних стандартів, тобто не існує уніфікованої моделі модернізації. К. Бужимська під трактуванням поняття «модернізація» розуміє «...сукупність різного роду економічних, політичних, державноправових, психологічних, культурологічних зрушень та перетворень конкретної соціально-економічної системи у напрямі її осучаснення і постійного вдосконалення; наближення соціально-економічних систем та їх фрагментів до максимально можливого рівня розвиненості». Дослідниця наголошує, що процесом модернізації необхідно цілеспрямовано управляти, не розраховуючи лише на регулятивну дію ринкових механізмів, що вимагає розроблення ефективних механізмів управління модернізацією на всіх рівнях (держава, галузь, підприємство). Н. Дворнікова віддає перевагу визначенню поняття «модернізація в освіті» як динамічного і системного процесу, зумовленого потребою у радикальних позитивних змінах під впливом суспільно-економічних і політичних чинників, що проявляються в різних сферах суспільного життя. Вчена наголошує, що модернізація відбувається за конкретною моделлю, в якій гармонічно поєднуються традиції й цінності освіти кожної держави, та є складовою загальної модернізації суспільства, що відбувається в усіх його сферах. Вітчизняна вчена С. Павлюк стверджує, що осмислення поняття «модернізація» як процесу оновлення, осучаснення, уведення нового в мету, зміст, методи та форми навчання й виховання уможливило 34 обґрунтування поняття «модернізація освіти», та наголошує, що в педагогічних дослідженнях використовували терміни, близькі за сутністю до поняття «модернізація», зокрема «реформування», «інноваційні процеси». Українська компаративістка Ю. Соколович-Алтуніна у своєму дисертаційному дослідженні наводить власне визначення поняття «модернізація вищої освіти» як нелінійний процес трансформації цієї системи, що полягає у збільшенні її адаптивної складності й

ефективності та характеризується посиленням функціональної диференціації змісту підготовки й переходом від вертикальних до горизонтальних зв'язків між компонентами системи», та зазначає, що «модернізація вищої освіти детермінується низкою ендогенних і екзогенних чинників та здійснюється через механізми дифузії і конкуренції. Цілісне оцінювання поняття «модернізація в освіті» дістало у докторському дослідженні російського вченого В. Шилько. Займаючись вивченням та системним аналізом основних положень особистісно-орієнтованого підходу у фізично-спортивній та оздоровчій діяльності в системі вищої освіти, вчений наголошує, що «...в умовах соціокультурних та соціально-економічних перетворень... особливого значення набувають зміна, реструктуризація, удосконалення – модернізація освітніх парадигм, які в сукупності зумовлюють інноваційні процеси у вищій школі й трансформацію їх змісту та організації в більш якісний стан». Натомість поняття «модернізація» дослідник визначає як удосконалення, приведення у відповідність із сучасними вимогами. На «модернізацію освіти» – як зміну, реструктуризацію, вдосконалення освітніх парадигм, що в сукупності визначають інноваційні процеси у вищій школі й трансформацію їх змісту та організації в більш якісний стан. Наукові розвідки В. Шилько засвідчують, що вирішення проблеми розроблення і реалізації особистісно-орієнтованого змісту ФВтаС (фізично-спортивної, рекреаційної, реабілітаційної діяльності студентів у процесі обов'язкового курсу) можливе лише з опорою на інтегративну модель фізичного виховання та спорту, яка охоплює весь контингент студентів незалежно від їх соціально-демографічних показників, психосоматичного стану, мотиваційних установ, фізичної підготовленості та інших факторів. Навчальний процес фізичного виховання у виші є цілісною системою, при вирішенні проблеми 35 модернізації якої «необхідно використовувати комплексний підхід без диференціації системи на окремі елементи і при активному втручанні навчальних технологій інноваційної спрямованості». В. Шилько констатує, що подолання унітарності освітніх технологій, які використовуються у педагогічній практиці (традиційної системи фізичного виховання у виші), та еволюційна зміна

їх на особистісно-орієнтовані технології гуманістичної спрямованості, основою яких є процеси самопізнання, самоутвердження та самовиховання, складають цільову спрямованість модернізації системи фізкультурної освіти у вищій школі, яка дозволяє здійснити її перехід до більш високого якісного рівня. Російська дослідниця Н. Курочкіна зазначає, що поняття «модернізація навчально-виховного процесу» доцільно інтерпретувати як «удосконалення, що дозволяє стверджувати про те, що модернізований процес, по-перше, відповідає сучасним педагогічним і соціальним вимогам до підготовки випускника і, подруге, формує готовність його до самореалізації у праці та суспільному житті». Вчена переконана, що це поняття належить до фундаментальних понять педагогіки, які розкривають її найглибінніші основи, і наголошує на не простому поліпшенні в певному відношенні до практики навчання, а на науковому пошуку нової, цілісної освітньої системи, що більш ефективно та якісно вирішуватиме завдання навчання, освіти та розвитку. Її колега Л. Богданова визначає поняття «модернізація освіти» як оновлення, змінення відповідно до сучасних стандартів зі збереженням кращих традицій в освіті та наголошує на необхідності цього процесу. Вчена зазначає, що «висока планка суспільних очікувань вимагає від системи освіти, органів управління освітою чіткого усвідомлення високої відповідальності перед суспільством і державою за сьогоdnішній та завтрашній стан освіти, за реалізацію курсу на її модернізацію...». Важливою складовою модернізації ФВтаС стає підвищення якості освіти. Так, у декларації, прийнятій на Всесвітній конференції ЮНЕСКО «Вища освіта у ХХІ ст.: підходи та практичні заходи» у 1998 р., наголошується на тому, що якість освіти є багатовимірним поняттям, яке охоплює всі аспекти діяльності вищого навчального закладу. У сучасному уявленні поняття «якість освіти» не зводиться лише до навчання, знань і навичок, а є більш асоційованим із поняттям «якість життя», що розкривається через такі категорії, як «соціальне благополуччя», «здоров'я», «захищеність», «самореалізація» тощо. Нова європейська освітня модель ґрунтується на ідеї навчання впродовж життя (lifelong learning), про що було наголошено у Празькому комюніке (2001 р.).

Подальша модернізація передбачає забезпечення якості освіти, надання можливості вибирати навчальне середовище, вид діяльності, регіон і країну для вдосконалення своїх знань та вмінь представникам усіх соціальних груп – зазначено у Бергенському комюніке (2005 р.). Пріоритетним напрямом розвитку системи освіти в Україні є вдосконалення її управління. В. Андрущенко доводить, що важливою складовою сучасних модернізаційних процесів у системі освіти є принцип демократизації управління. Автор наголошує, що модернізація управління освітою передбачає його децентралізацію, прикладом чого стає її успішна реалізація у міжнародному освітньому просторі. На думку В. Кременя, основним завданням управління у сфері освіти є з'ясування ролі й місця центральної, регіональної та місцевої влади з метою встановлення інтегрованих інституційних обов'язків для забезпечення якісної освіти та її адекватного фінансування. У Національній доктрині розвитку освіти України зазначено, що модернізація управління освітою передбачає такі аспекти: – оптимізацію організаційно-управлінських структур, децентралізацію управління; – ефективний перерозподіл функцій і повноважень між центральними органами державної влади, органами місцевого самоврядування та навчальними закладами; – перехід від оперативного до програмно-цільового управління; поєднання державного і громадського контролю; – впровадження нової етики управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації; – організацію експериментальної перевірки та експертизи освітніх інновацій; – упровадження інформативно-управлінських комп'ютерних технологій; – демократизацію процедури призначення керівників навчальних закладів, їх атестацію; удосконалення процедури ліцензування, атестації та акредитації закладів освіти; підвищення компетентності управлінців усіх рівнів; – більш широке залучення до управлінської діяльності талановитої молоді, жінок, а також виховання лідерів в освіті. На думку Г. Ніколаї, модернізація фізичного виховання та спорту в системі вищої освіти є інноваційним процесом, що ґрунтується на принципах управління інноваціями, сформульованих «із

позицій синергетичного підходу з урахуванням механізмів самоорганізації та правил управління складними системами, зокрема: визначення суб'єктом управління майбутніх перспектив розвитку певної установи чи організації з урахуванням спектра атракторів відповідної системи; здійснення постійного контролю за рівнем неврівноваженості системи; створення необхідних умов для введення до системи потрібної флуктуації з ознаками нової бажаної якості». Науковець вважає, що «розуміння й використання базових принципів синергетичного управління ФВтаС дозволить підвищити результативність і ефективність освітніх інновацій шляхом сприяння виходу керованої системи на бажаний атрактор еволюції та одержання конкурентних переваг, на що нині спрямований менеджмент фізичного виховання та спорту в університетах Польщі». На нашу думку, інноваційні зміни у фізичному вихованні та спорті необхідно здійснювати з урахуванням сучасних тенденцій у сфері вищої освіти. У цьому плані важливими є дослідження А. Сбруєвої, яка вирізняє: приватизацію (зменшення рівня субсидування державою освітньої системи та активізація участі недержавних інвесторів у освітній сфері); маркетизацію (застосування ринкових принципів і механізмів в управлінні освітніми інституціями); комодифікацію (сприйняття освіти не як духовної цінності, а як послуги, якою торгують); корпоратизацію (перетворення навчальних закладів на бізнесові структури (корпорації) з відповідною зміною їх майнового статусу, форм управління та фінансування); менеджеризацію (зміна ідеології управління вишами, в контексті якої відбувається перехід до застосування механізмів бізнесового менеджменту в освіті). Науковець вважає, що «одним із проявів інноваційного розвитку сучасного суспільства є набуття ним мережевого характеру, що означає реалізацію принципів налагодження взаємозв'язків за допомогою ІКТ, прозорості та 38 свободи руху інформації, вільного обміну й поширення знань, інноваційного характеру діяльності, ефективного мережевого управління, змішаних форм власності, мережевого громадянства й мережевої відповідальності тощо)». Питання менеджменту і маркетингу у сфері фізичного виховання та спорту в університетах Польщі висвітлені у працях Т. Белецького,

К. Кравчика, М. Тарновського та інших. Проте теоретико-методологічних засад вирішення цієї проблеми в контексті модернізації вищої освіти польськими науковцями так і не було розроблено. На нашу думку, сучасний менеджмент стає однією з істотних ознак модернізації системи фізичного виховання студентів та університетського спорту. На основі виокремлення сутнісних характеристик модернізації конкретизовано й уточнено змістове навантаження цього поняття щодо вищої освіти, з'ясовано сутність модернізації фізичного виховання та спорту в університетах, що полягає в оновленні структури та змісту цієї складової навчально-виховного процесу у вищій школі, демократизації підходу до його організації і переорієнтації на формування культури здоров'я студентської молоді. За твердженням В. Луначека, нормативна база, яка сьогодні регламентує діяльність органів управління освітою у регіонах, потребує істотного вдосконалення. Вчений стверджує, що, на жаль, існують певні суперечності у регламентації діяльності управлінь освіти обласних державних адміністрацій, управлінь освіти міських рад, відділів освіти районних держадміністрацій та райвиконкомів. Оскільки Україна чітко визначила орієнтири входження в освітній простір Європи, то модернізація управління вищими навчальними закладами повинна здійснюватись у контексті сучасних європейських вимог. Цьому повинні сприяти утвердження та широке впровадження в усі гілки освіти принципів толерантних відносин, властивих сучасним системам освіти країн із розвиненою демократією. Якості керівника, зокрема професійні повинні поєднуватись з його високими моральними якостями, оскільки ціннісне відношення до людини, захист життя особистості, її честі та гідності є головною метою державного управління. Організаційноуправлінські нововведення є підґрунтям якісних рішень в освітній системі та в управлінських процедурах і покликані забезпечити їх функціонування. Модернізацію системи освіти в Республіці Польща необхідно розглянути у більш широкому контексті освітніх реформ у період вступу до ЄС. Означену проблематику висвітлив у своїх дослідженнях О. Альперн, зазначивши, що процес реформування був зумовлений необхідністю привести

освітню систему у відповідність з умовами ринкової економіки. Неоднаковими були шанси випускників різних навчальних закладів на здобуття вищої освіти, молодим людям загрожувало безробіття, оскільки їхні освітні компетенції були нерівними європейським. О. Альперн наголошує на суперечності в освітній сфері кінця ХХ – початку ХХІ століть між необхідністю проведення радикальних реформ в освітній галузі та пристосуванням системи освіти до вимог ХХІ століття, що й визначило її подальший розвиток. Відомий польський учений Т. Левовицький, який у своїх працях висвітлює питання реформування системи освіти в Польщі у 1989–2009 рр., доводить, що не держава повинна пропонувати суспільству модель освіти, а суспільство повинно вирішувати, яка освіта йому потрібна. Дослідник запевняє, що освіта повинна служити становленню нової, демократичної моделі держави. Т. Левовицький у своїх працях аналізує документ 1989 року «Освіта як народний пріоритет», в якому визначені три основні напрями радикальних освітніх змін, а саме: демократизація, децентралізація та осуспільнення освіти. Вчений переконаний, що освіта повинна демонструвати аксіологічні цінності свободи, демократії, миру, охорони життя людини, толерантність тощо. Вітчизняний дослідник В. Пасічник зазначає, що у більшості країн Європи реформування середньої та вищої освіти передбачало обов'язкову модернізацію системи фізичного виховання дітей та молоді. У своїх працях учений називає причини реформування системи освіти у цих країнах, зокрема невідповідність змісту навчання сучасним вимогам суспільства, відсутність єдності між змістом освіти та потребами, інтересами й бажаннями молоді, ерозію універсальних систем суспільних цінностей, педагогічний консерватизм, низьку ефективність індивідуального підходу до учнів із боку педагогів. В. Пасічник наголошує, що зазначені недоліки властиві більшості країн-членів Європейського Союзу, тому не випадково саме в цей період 40 розпочалося реформування системи середньої та вищої освіти цих держав. Польський дослідник М. Галац наголошує на тому, що саме вищі навчальні заклади посилюють можливості розвитку молоді особистості та виконують виховну функцію. Науковець висловлює думку про те, що вищі

зобов'язані встигати за змінами у культурі та суспільному житті, задовольняти існуючі попити та інтереси студентської молоді, а також формувати духовні потреби. Несправдження цих очікувань може спричинити випадання закладу освіти з культурного та суспільного життя й блокувати розвиток творчої особистості студента. Освіта сьогодні розглядається як процес, що поширюється на все життя людини і виходить далеко за межі освітніх закладів. Освіта перестала бути визнаною виключно як передача конкретного запасу знань, вона являє собою сукупність систематичних явищ, що супроводжують становлення людини. Завдання, поставлені сьогодні перед фізичним вихованням, є наслідком не лише генеральної тенденції у сфері освіти, а й тісно пов'язані з розвитком технічно-індустріальної цивілізації, яка, незважаючи на очевидні переваги і зручності життя, несе в собі багато негативних наслідків. Побоювання, що традиційна модель фізичного виховання не в змозі задовольнити зростаючі завдання, накопичуються роками. Недостатня узгодженість дій щодо стійкої переорієнтації свідомості людей викликала різноспрямовані пропозиції модернізації. Так, сучасна доктрина фізичного виховання передбачає дбайливість про здоровий спосіб життя, тобто дії на користь здоров'я, які мають на меті сумлінне виконання професійної роботи, досягнення спортивного результату. Концептуальні підходи до фізичного виховання та спорту розглянуті нами у підрозділі 1.1., конкретизуємо в моделях модернізації фізичного виховання та спорту. У контексті дослідження вважаємо за доцільне розглянути моделі модернізації фізичного виховання та спорту в Польщі. Автором першої моделі модернізації фізичного виховання є відомий польський вчений, засновник сучасної концепції фізичного виховання М. Демель. Він наголошує на тому, що відповідною точкою його концепції є навчальна програма, що складається з: а) відповідних знань про фізичний розвиток; б) навичок володіння 41 тілом з особливим акцентом на рухові; в) покращання моторнорухових навичок; г) розвитку витривалості до фізичного навантаження; д) розвитку стійкої потреби до фізичної активності; е) формування інтелектуально-емоційної позиції до тіла і його потреб. Підкреслюються важливість збереження гармонії між

тимчасовими і перспективними елементами й необхідність збалансування відпочинку із систематичною та раціональною працею над собою. За переконанням М. Демеля, методи роботи складаються з таких напрямків, як розширення прав і можливостей студента, інтелектуалізація, активізація. М. Демелем було запропоновано об'єднати в єдиний блок заняття з фізичного виховання, позанавчальні форми, діяльність служби здоров'я та валеологічну освіту, заняття з гігієни і наук про людину. При цьому функції координатора такого блоку повинен виконувати фахівець із фізичної культури. Вчений зазначає, що для реалізації цієї концепції необхідні поліпшення умов праці викладача, перебудова й розроблення принципово нових форм роботи, а саме: діагностично-контрольна апаратура; матеріали для консультаційних цілей; навчальні матеріали (відеофільми, слайди, таблиці та інший наглядний матеріал); достатня кількість спортивних споруд, відповідного обладнання та спорядження тощо. Друга модель модернізації фізичного виховання та спорту запропонована З. Яворським. Вона спрямована на виявлення можливостей модернізації фізичного виховання та виходить за межі традиційної генеральної концепції. Її сутність полягає у реалізації ідеї комплексного підходу до змісту виховання та інтеграції тих сфер, які відповідають поняттям фізичного виховання, оздоровчого виховання, особистої гігієни, правильного харчування, праці та відпочинку, спорту, туризму і т. ін., що взаємоз'язані і доповнюють одне одного. Пропонована єдність фізичної культури і культури здоров'я, за аргументацією автора, має глибоке обґрунтування і багато переваг та дає можливість для розвитку кожної із цих сфер людської культури. Основним пунктом у проекті цієї моделі є програма, яка складається з двох частин, зокрема, першої (обов'язкової), що покликана забезпечити базові знання у сфері фізичної культури і культури здоров'я, другої частини (за вибором) – програми фізичної активності, яка складається з різних спортивних дисциплін. Вибір конкретного змісту повинен впроваджуватися на 42 місцях. Серед методів роботи виділяють такі: індивідуалізації, змагальний та самовиховання. Автор третьої моделі модернізації фізичного виховання та спорту – відомий промоутер цінностей

фізичного виховання та ідеалів спорту К. Зухора. Вчений виклав основні тези своєї моделі у праці «Виховання у фізичній культурі». Дослідник стверджує, що елементами сучасної теорії фізичного виховання є такі компоненти, зокрема ігри та забави, валеологічне виховання, рекреація, туризм, спорт. Кожна із цих сфер фізичної культури має свій шлях до загальної мети. Незалежно від різних умінь і навичок, інтересів та досвідченості загальним залишається дотримання цінностей фізичної культури. Саме ціннісний підхід, на думку автора нової концепції, дозволяє подолати межі фізичної недорозвиненості й каліцтва, гарантує особистий успіх і особисте щастя, адже фізичне виховання призначене для людського щастя. К. Зухора переконаний, що світ фізичної культури є частиною важливих і цінних речей для повсякденного способу буття людини. Аналіз моделей модернізації фізичного виховання та спорту в університетській освіті Польщі з позиції провідних польських теоретиків (М. Демеля, З. Яворського та К. Зухори) дозволив установити спільні орієнтири щодо питання їх модернізації в умовах євроінтеграції, які полягають у відмові від традиційної програми з фізичного виховання й прагненні внести корективи до навчання сучасного студентства засобами фізичного виховання та спорту. Варто зазначити, що кожна з трьох моделей (гуманістичної, валеологічної та аксіологічної орієнтацій) народжувалася в різних умовах і ставила перед собою різні завдання та мала протилежний характер щодо традиційної концепції. Конкретизація й уточнення змістового навантаження поняття «модернізація фізичного виховання та спорту в університетській освіті» з позицій системного підходу дозволяють визначити його як інноваційний процес трансформації, що полягає: в оновленні структури фізичного виховання та спорту; в переорієнтації мети та змісту фізкультурно-спортивної підготовки на формування культури здоров'я університетської молоді; використанні сучасних підходів до управління в означеній сфері; в розширенні видів рухової активності студентів. Інноваційні зміни у фізичному вихованні та спорті відбуваються під впливом таких сучасних тенденцій розвитку вищої освіти, як маркетингізація та менеджеризація. 43

Теоретичний аналіз наукового доробку польських науковців дозволив визначити сучасні тенденції модернізації фізичного виховання і спорту, а саме:

- фізичне виховання і спорт упродовж усього життя (перманентна освіта);
- активізація зацікавленості у фізичній активності студентів (проекція на майбутнє);
- стимулювання до самостійних занять фізичними вправами (самоосвіта);
- інтелектуалізація освіти, отримання спеціальних знань, усвідомлення власних фізичних можливостей і потреб;
- гуманізація освіти, розвиток та поєднання фізичних, психічних, інтелектуальних, моральних і духовних якостей особистості в індивідуально-орієнтованому навчально-виховному процесі;
- екологізація освіти, турбота сучасної молоді про власне здоров'я, фізичний розвиток та імунітет упродовж життя. Сучасна молодь гостро потребує захисту від реальних змін, пов'язаних із науково-технічним прогресом, який додає людині більше вільного часу і тим самим позбавляє його життєво необхідних фізичних навантажень та зусиль. Водночас, довготривалий процес управління та роботи зі складною технікою неминуче підвищує у молодих людей нервово-психічне напруження і провокує стреси. Однак В. Приходько вважає, що головним фізичним фактором, що руйнує людину, як і раніше, залишається гостре незадоволення потреби у фізичних навантаженнях. Малорухливий спосіб життя призводить до зниження функціональної активності органів і систем, порушення діяльності регуляторних механізмів, які забезпечують їх взаємозв'язок, послаблення стійкості до різних несприятливих чинників, порушення координації рухів, зниження тону м'язів, витривалості та силових показників. На переконання О. Бондаренко, незважаючи на збільшення витрат на охорону здоров'я і прогрес у галузі діагностики та лікування, у розвинених країнах усе ще існують валеологічні проблеми. Нині як у суспільній свідомості, так і на рівні особистості настав час змінити тип мислення і градацію духовних

пріоритетів. Ідеї та висновки вчених свідчать про наполегливі пошуки шляхів розв'язання проблеми збереження здоров'я студентської молоді, 44 навчання та виховання її відповідно до засад здорового способу життя, попередження шкідливих звичок, що поширюються у молодіжному середовищі, тощо. Особливого значення сьогодні набуває проблема навчання студентської молоді уміння дбати про своє здоров'я. Як свідчить О. Довгань, під час виконання фізичних вправ в організмі молодої людини відбувається комплекс морфологічних та функціональних змін, які зумовлюють значне розширення функціональних можливостей органів і систем, удосконалення регулювальних механізмів, збільшення діапазону компенсаторноадаптаційних реакцій. Вчений переконаний, що результатом підвищення специфічної і неспецифічної стійкості є опір молодого організму до дій різних несприятливих чинників зовнішнього середовища. М. Гончаренко вважає, що молодим людям не просто зберегти здоров'я у соціально-економічних та політичних реаліях сьогодення, загрозливій екології, в умовах інтенсифікації навчального процесу при ідеологічній неоднозначності і нестабільності родинних стосунків. Загострюється також і проблема збереження генетичного фонду нації. Крім того, прискорення темпу життя, інформаційної навали та збільшення кількості контактів людини вимагають оперативного прийняття великої кількості адекватних рішень. Тому культура здоров'я повинна формувати не лише навички збереження і зміцнення здоров'я в умовах сьогодення, а й орієнтувати до соціальних умов життя, залишати життєздатне потомство. У сучасних умовах навчально-виховний процес у вишах повинен бути спрямований на виконання нового соціального замовлення, зокрема на формування здорової, ініціативної, творчої та самостійної особистості. Одним із шляхів вирішення цього важливого завдання є вивчення позитивного польського досвіду модернізації ФВтаС, періоду, який варто розглянути в історичній ретроспективі.

ВИСНОВОК

Впровадження та використання інноваційних технологій дає можливість встановити в своїй роботі різні форми взаємодії «викладач-учень», що дає

можливість викладачу з прогнозувати позитивне ставлення учнів до заняття фізичною культурою та спортом.

Використовуючи вище названі інноваційні технології вчитель дозволить учням по-новому поглянути на світ фізичної культури і спорту та змінити своє ставлення до власного фізичного розвитку та здоров'я.

У порівнянні зі стандартними програмами й підходами, використання інноваційних технологій має деякі переваги, а саме:

підвищує інтерес до занять фізичною культурою, рейтинг занять фізичними вправами з боку здобувачів освіти;

зменшується кількість учнів, які мають спеціальну групу здоров'я, або зовсім звільнені від занять;

підвищує емоційність та насиченість та мотивація , щодо фізичного виховання , відповідно зростає відвідування молоддю занять з фізичної культури.

Мета роботи та успіх обраного напрямку роботи, з використанням інноваційних технологій в системі фізичного виховання безперечно залежить від самого викладача його професіоналізму творчості й майстерності, і безперечно – бажання впроваджувати цей напрямок, розвитку людини в практику своєї професійної діяльності.

Спостереження за здобувачами освіти у процесі інноваційної форми діяльності на занятті дозволило визначити такі позитивні ознаки:у всіх учнів підвищується рівень свідомої активності під час виконання вправ;кожен учасник групи може обирати власний темп виконання вправи, що дозволяє індивідуалізувати процес вправляння;під час такої форми діяльності власний вклад у колективну справу може внести учень у будь-якому стані здоров'я; означене особливо важливо для тих, хто має психофізичні обмеження;подібна форма діяльності учнів дозволяє викладачу визначити рівень авторитета кожного серед своїх однолітків, та у наступному – сприяти його підтримці або підвищенню.

Отже, на підставі представленого матеріалу можна стверджувати, що використання інноваційних технологій які впроваджуються на заняттях фізичною культурою сприяє формуванню стійкої мотивації щодо збереження здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовки, розширює руховий досвід, вдосконалює навички життєво необхідних рухових дій, використання їх у повсякденній та ігровій діяльності. Формує практичні навички для самостійних занять фізичними вправами та проведення активного відпочинку. Допомагає розвитку творчої особистості, удосконаленню та підвищенню особистого результату. Поетапно організована інноваційна система фізичного виховання з використанням нетрадиційних форм та методів фізичного виховання, та різних технологій забезпечує ефективне формування у сучасної молоді позитивної мотивації до здорового способу життя.

АНОТАЦІЯ

У роботі представлено новий, інноваційний підхід до засобів фізичного розвитку здобувачів вищих навчальних закладів. Розвиток і вдосконалення фізичних якостей розглядається як складова частина навчального процесу, як одне з найбільш важливих завдань фізичного виховання.

Рекомендовано вдосконалення навчального процесу в закладах вищої освіти. Запропоновано впроваджувати в навчальному процесі інноваційні методи викладання фізичного виховання в закладах вищої освіти.

SECTION 9. PRESCHOOL PEDAGOGY

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.9.1

9.1 Preparation of educators for sensory-cognitive support of children in the third year of life: achievements and perspectives

The state standard of preschool education determines that special attention is needed for the development of the child as a person who is being formed, his assimilation of all the diversity of the achievements of society and the ability to use the acquired knowledge, skills and abilities in independent cognitive and creative activities. Early age is the most favorable for the development of the senses, the acquisition of ideas about the surrounding world, therefore sensory education, aimed at ensuring the full sensory development of the child, has long been considered one of the main directions of preschool education by foreign and domestic scientists.

Sensory development is considered the basis of a child's general mental development. The way the teacher understands the mechanisms and patterns of perceptual development of the child depends on the direction, selection of content, methods and means of teaching and raising preschool children. The current stage of development of preschool education is characterized by the search for new approaches in pedagogical theory and practice, which take into account modern world and European trends in the development of preschool education, based on national heritage, national education and culture.

The issue of raising young children is reflected in regulatory and legal documents: State Standard of Preschool Education (2021), Concept of Education of Early and Preschool Children (2020), Law of Ukraine «On Preschool Education», Professional Standard «Educator of Preschool Education Institution» (2021), Sanitary regulations for preschool educational institutions (2016, amended and supplemented 2022), «On approval of an exemplary list of game and educational and didactic equipment for preschool educational institutions», approved By order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine (2017) and others.

In particular, the Concept of Early Childhood and Preschool Education states that, according to the International Standard Classification of Education, ISCED, zero level of education (level 0 - Earlychildhoodeducation) – «early childhood education» covers two strategically important for periods of the entire future life of a person: early age (from birth to three years) and preschool age (from three to six to seven years), in which a special place is occupied by the preschool period, which coincides with the older preschool age [186, p. 26-29].

The Law of Ukraine «On Preschool Education» states that the basic stages of the physical, mental and social development of a child's personality are infancy, early childhood, and preschool age. Early age is defined as the period of child development from one to three years [190].

The state standard for preschool education (2021) is aimed at ensuring equal access to education for all children of early and preschool age. The authors of the State Standard refer to the strategic tasks of the educational process in the direction «The child in the sensory-cognitive space»: implementation of the ideas of the cognitive development of the child's personality on the basis of competence, activity, personally oriented, integrated approaches; formation of the child's key competencies: subject-practical and technological, sensory-cognitive, logical-mathematical, research...» [6, p .22].

In the Professional Standard «Educator of a preschool education institution», one of the professional competencies of a preschool teacher, identified by us, is «..the ability to form key competencies in students of education in accordance with the State Standard, ..to use the leading types of activities of early and preschool children age to ensure the harmonious development of the personality during the educational process», «..to organize various types and forms of children's activities taking into account the interests of those seeking education and the specific educational situation» [197].

Sanitary regulations for preschool educational institutions (2016, amended and supplemented 2022) and the letter of the Ministry of Education and Culture «On approval of the sample list of play and educational and didactic equipment for

preschool educational institutions» (2017) define sanitary and hygienic requirements for: arrangement of the territory; ZDO buildings and premises; food organization; personal hygiene of staff; medical care, assessment of children's health; daily routine, organization of daily activities, physical activity of children, organization of physical education; game and educational and didactic equipment for preschool education institutions [198].

Since the subject of our research is the sensory-cognitive development of children, we detailed the concepts of «sensory development» and «sensory-cognitive development». «Sensory» (from Latin – organ of senses, – feeling) – a concept that summarizes sensations; sensory knowledge of objective reality with the help of sensations and perceptions. Sensory reflection is carried out through visual, auditory, olfactory, tactile (touch) analyzers [194].

«Development» as a philosophical category contains the following important components: movement, process, change. «Development is an action, a process, as a result of which there is a change in the quality of something, a transition from one qualitative state to another, higher one. Directionality, as a characteristic feature of development, ensures the processes of occurrence and accumulation of changes in the system, which subsequently lead to the appearance (emergence) of a new quality – from decreasing to ascending; from old to new; from simple to complex; from random to necessary» [199].

Intellectual development includes the development of three interrelated processes: the development of thinking; memory development; development of attention, which in turn is the basis of perception. Perception, as a complex cognitive activity, includes a whole system of perceptual actions that allow you to identify the object of perception, get to know it, measure it, and evaluate it. The way of knowing the surrounding world, which is based on the work of the senses, is called sensory development.

In the State Standard of Preschool Education (2021), the concepts of sensory-cognitive and logical-mathematical competence are interpreted as: the ability of a child to use his own sensory system in the process of logical-mathematical and research

activities. The result of its formation at the end of preschool education is the presence of cognitive motivation, the basis of logical-mathematical, research knowledge acquired by the child, abilities and skills (analysis, comparison, generalization, self-control), cognitive experience that is accumulated and used in various types of children's activities [189, p. 23].

By cognitive activity, scientists understand the independent, proactive activity of a child, aimed at learning about the surrounding reality (as a manifestation of curiosity) and conditioned by the need to solve tasks that appear before him in specific life situations.

The encyclopedia of education interprets the concept of «cognitive activity» as a personality trait that manifests itself in its attitude to the process of cognition, which implies a state of readiness, a desire for independent cognitive activity, aimed at mastering the individual's social experience, knowledge accumulated by mankind, methods of activity [194].

We processed the results of the research of domestic and foreign psychologists and teachers on this issue (O. Bezsonova, A. Bogush, O. Brezhneva, N. Gavrish, N. Holota, T. Gurkovska, N. Dyatlenko, O. Kocherga, M. Mashovets, R. Pavelkiv, T. Pirozhenko, V. Ragozina, O. Reipolska, O. Saprykina, T. Stepanova, O. Funtikova). Since the vast majority of the authors whose studies were analyzed by us are psychologists, our research has a psychological and pedagogical direction. The explanation here is the statement of I. Bech, who notes that despite the plasticity of a young child, which opens wide prospects for the significant enrichment of his knowledge, the child's brain is still in a state of development, functional features continue to develop. Thus, all forms and methods of educational interaction with young children must be built based on their psychophysiological capabilities. For a modern young child, it is important to ensure security, comfort and meaningfulness of his life, as well as an emotionally favorable environment for upbringing [184].

Analysis of the researches of modern domestic psychologists and pedagogues show that all of them are based on the results of studies of the classics. As L. Kostenko

aptly put it: «It's somehow easier with the masters. They are like Atlanta. They hold the sky on their shoulders. That's why there is height».

The first pedagogical work in which the role of sensory experience in the development and upbringing of a child is evaluated should be recognized as «Mother's School» by J. Comenius. «Mother's School» (1630) is the first fundamental work on preschool education in the history of pedagogy, which considered mental education as an important means of forming a child's personality. At the same time, the emphasis is on sensory sensations that awaken the child's interest, stimulate mental activity, develop observation and sensitivity, and give the joy of learning about the surrounding world [191].

Emphasizing the important role of sensation in the process of mental education, J. Comenius noted: «Knowledge begins with sensory perception, with the help of imagination it passes into memory, and then, through generalization, a general understanding is formed and, finally... a judgment is made».

In the «Great Didactic» Ya. Comensky formulated the «golden rule» of didactics: «let it be a golden rule for students: everything that is possible should be provided for perception by the senses: visible – by sight, audible – by hearing, smells – by smell, accessible to taste – by taste, accessible by touch – by touch. If some objects can be perceived by several senses at once, let them be felt by several senses at once». The author is convinced that the external senses – sight, hearing, smell, taste, touch – are the organs with which the human mind examines everything that is outside it and concludes: «The beginning of knowledge always stems from sensations, (because there is no nothing in the mind that was not previously in the senses). And that's why learning should begin not with a verbal interpretation of things, but with real observation of them».

Comparing a child with a «clean slate», the English philosopher, psychologist and teacher D. Locke proved that ideas and concepts arise in his mind as a result of the environment's action on the senses. «Perception is the way to knowledge, the first step and the first step to knowledge», noted the educator. The scientist distinguished five types of sensations (sight, hearing, smell, taste and touch); characterized the structure

and specific functioning of their organs; recognized visual perception as the most informative of all.

French philosopher-educator, writer, teacher J.-Zh. Rousseau recognized that the period of children's lives from 2 to 12 years («sleep of the mind») should be devoted to intensive development of perception processes. The scientist explained the truth of this conclusion as follows: «Since everything that enters human thinking penetrates there with the help of the senses, then the first mind of a person is a sensual mind; he, in fact, is the basis of the intellectual mind; our first teachers of philosophy are our feet, our hands, our eyes».

Our selective citation of the works of the classics of pedagogy confirms that the problem of sensory education of children from an early age has been of interest to teachers and educators since ancient times and has a significant basis. And currently, the problem of sensory development and sensory education of a growing personality is and remains one of the defining issues in preschool education.

The research of scientists (L. Wenger, O. Zaporozhets) led to the establishment that the basis of the general mental development of a preschool child is sensory development, namely the development of his sensations and perceptions, the formation of ideas about the external properties of objects: shape, color, size, position in space, which ensures the child's success in various activities and is the basis of logical thinking. However, if the child learns the qualities and properties of objects and phenomena spontaneously, without the rational pedagogical guidance of adults, it often turns out to be superficial. Scientific research and the practice of preschool education show that without sensory education, children's perception of the objective, natural, and social world will remain superficial and unsystematic for a long time and does not create the necessary basis for general mental development, various types of activities, and full acquisition of knowledge and skills. After all, knowledge begins with the perception of objects and phenomena, and then is formed on the basis of images of perception, becomes the result of their transformation.

In the research results of modern domestic scientists (O. Brezhneva, T. Gurkovska, O. Kocherga, R. Pavelkiv, T. Stepanova) in the sensory and cognitive

support of children of early and younger preschool age, the emphasis is placed on the careful selection of methods and methods of educational interaction with children. The leading group of methods and techniques are called practical, because it is thanks to them that conditions are created for children to practice choosing (color, geometric shape, picture).

In general, modern researchers (O. Brezhneva, L. Zaitseva, L. Ishchenko) note that the development of generalized ways of mental activity in children, in particular its cognitive aspect, will ensure the ability of a growing personality to navigate in the changing world, adapt to it and interact with him, which is an important condition for the formation of life competence of a preschool child.

Solving the problem of sensory development of young children is in the center of attention of such scientists as N. Grama, L. Oliynyk. In particular, N. Grama emphasizes that sensory education at an early age is a mandatory component of a child's further successful development, requires adults to create a rich subject-developmental environment and conscious actions on the part of educators; cognitive activity in the immediate and subject environment; the presence of a significant amount of methodical and practical material. However, it should be taken into account that today's young children differ from previous generations: on the one hand, children are able to absorb information from various sources, on the other – in the family environment, they quite often immerse themselves in the virtual world of gadgets, ideas about objects and phenomena of the real world are not properly assimilated by them. Therefore, the available methodical developments may turn out to be irrelevant, and this requires the educator to have knowledge of various technologies of psychological and pedagogical support for the development of a young child in the educational process [187].

At the same time, as noted by A. Turubarova and G. Horshkova, the sensory education of modern young children in Ukraine fell on a difficult period of the existence of the country and each family, namely: in the conditions of war, the sensory experience of the child may be insufficient, which may lead to impaired speech, mental development and the emergence of a number of socio-psychological and

personal problems, etc. Therefore, the sensory and cognitive development of a young child needs considerable attention and care.

Insufficient emotional saturation of the child's life activity, or the lack of constant positive impressions leads not only to the appearance of anxiety in a young child, but also reduces his interest in learning about the environment. During the research, we worked out the curricula and work programs of the disciplines of the first (bachelor) level of the specialty 012 Preschool Education, with the aim of identifying and analyzing the percentage of training time for students to master the basics of supporting the sensory and cognitive development of young children.

Having analyzed the educational and professional program (2022), 012.00.01 Preschool education (abbreviated training program) of the first bachelor's level of higher education, specialty 012 Preschool education, we can state that the issue we are investigating is being worked out by applicants in the content of such an educational discipline as «Methodology cognitive development of preschool children» – 8 credits (first and second courses).

While studying this discipline, students get acquainted with: modern scientific research and practical experience in the field of cognitive development of preschool children; with methods and forms of organization for the cognitive development of preschool children. In order to study the level of readiness of future teachers of preschool education institutions to support the sensory and cognitive development of children in the third year of life, we conducted an empirical study. It was attended by 2 groups of students of the 3 year of the specialty 012 Preschool education of the first (bachelor) level in the number of 42 people of the Faculty of Pedagogical Education of the Kyiv Metropolitan University named after Boris Grinchenko.

In the process of work, we used the following research methods: observation, selective interviews with students, anonymous student questionnaires, and students' performance of a diagnostic task. The content of the questions in the questionnaire and the diagnostic task were determined by us based on the study and analysis of psychological and pedagogical research on the features of supporting the sensory and

cognitive development of young children. In particular, the questionnaire contained the following questions:

- 1) How do you understand the concept of psychological-pedagogical support of sensory-cognitive support for children in the third year of life?
- 2) What methods and techniques of sensory and cognitive support of children in the third year of life do you personally possess?
- 3) Are you able to observe the sensory-cognitive activity of young children, discuss and analyze it, assess the level of sensory-cognitive development of children?
- 4) Do you know how to organize the beginning of sensory and cognitive activities of young children, to motivate children to activities?
- 5) Are you able to regulate the behavior of young children in sensory-cognitive activities, resolve possible conflicts in activities?
- 6) Formulate the main requirements for sensory and cognitive support of children in the third year of life.
- 7) Do you plan to use the developed competences of sensory and cognitive support of children in the third year of life in your professional activity?
- 8) How effective do you consider the training of future preschool teachers for sensory and cognitive support of children in the third year of life?

The content of the diagnostic task for students of the 3rd year of the specialty 012 Preschool education of the first (bachelor) level of higher education of the Faculty of Pedagogical Education of the Kyiv Metropolitan University named after Boris Grinchenko was as follows: choose one method of sensory and cognitive support of children in the third year of life and in writing (scheme/mental map) to present the algorithm of its preparation and use.

On the basis of the analysis of psychological and pedagogical research with the aim of identifying the level of readiness of future teachers of preschool education institutions for sensory and cognitive support of young children, the criteria were determined, which are revealed with the help of the indicators outlined by us:

1. Motivational criterion with indicators: identification of interest in sensory-cognitive support of young children, the need to study the peculiarities of their sensory-

cognitive activity, possibilities and technologies of support, the desire to provide sensory-cognitive support for children in the third year of life in the educational process of a preschool education institution, readiness apply innovative technologies in preschool education, achieve high results in professional activities, strive for creative search in solving issues of educational interaction with young children.

2. Cognitive criterion with indicators: knowledge of the peculiarities of the development of sensory-cognitive activity of children of early and preschool age, awareness of the need for sensory-cognitive support of children in the third year of life.

3. Functional criterion with indicators: the ability to develop an algorithm for preparing and using one of the methods of sensory-cognitive support for children in the third year of life and to present it in writing (schema/mental map).

Based on the results of the analysis of students' answers to the sixth question of the questionnaire, we determined three levels of development of the motivational component of the readiness of future preschool teachers for sensory and cognitive support of children in the third year of life.

A sufficient level indicates the interest of students in studying the features of sensory and cognitive activity of young children and the support of this activity, the desire to achieve high results in the sensory development of children thanks to the support of their teacher.

The average level was found in students who understand the importance of sensory and cognitive support for children in the third year of life, but perceive new knowledge without much interest.

A low level indicates that students lack motivation to study the features of sensory-cognitive development of young children, lack of understanding of the importance and features of sensory-cognitive support for children in the third year of life, lack of understanding and reluctance to use the competences formed on this issue in their own professional activities.

According to the results of the analysis of the answers to the first - sixth questions of the questionnaire, we conditionally divided the students into three subgroups,

according to the level of development of their cognitive component of readiness for sensory-cognitive support of children in the third year of life.

A sufficient level of formation of the cognitive component was found by students who understand the peculiarities of sensory and cognitive development of young children, the need for pedagogical support of this activity. These students have developed competences regarding educational interaction with young children.

The average level of development of the cognitive component was found by students who know about sensory education of young children, but do not clearly formulate the need for sensory and cognitive support of young children.

A low level of development of the cognitive component was found in students who have scattered, superficial knowledge about sensory education of young children and do not understand the need for sensory and cognitive support of young children by adults.

Thus, the analysis of the results of the conducted research on the level and features of the readiness of future teachers of preschool education institutions for sensory and cognitive support of children in the third year of life allowed us to draw the following conclusions. 10 interviewed students showed a sufficient level of development of the motivational component of readiness for sensory and cognitive support of children in the third year of life; 18 surveyed students revealed an average level of development of the motivational component of readiness for sensory-cognitive support of children in the third year of life; 14 surveyed students revealed a low level of development of the motivational component of readiness for sensory-cognitive support of children in the third year of life.

Based on the results of the diagnostic task, we conditionally divided the students into three subgroups, according to the level of development of their activity component of readiness for sensory-cognitive support of children in the third year of life.

A sufficient level of the activity component was found in students who independently chose the method of sensory-cognitive support of children in the third year of life and presented the algorithm of its preparation and use in the form of a scheme/mental map.

The average level of the activity component of readiness was found in students who made methodical errors when performing the diagnostic task, did not clearly enough, superficially prescribed the algorithm of preparation and use of the selected method of sensory-cognitive support of children in the third year of life.

A low level of the activity component of readiness was found in students who made significant mistakes in performing a diagnostic task, found difficulties in choosing a method, confused methods and techniques, were unable to compile an algorithm for preparing and using the selected method of sensory-cognitive support for children in the third year of life.

As a result of our diagnosis of the readiness of future teachers of preschool education institutions for sensory and cognitive support of children in the third year of life, it was established that according to the defined criteria, most students have an average and low level. Low indicators are established according to cognitive and activity criteria. Therefore, future teachers of preschool education institutions need the formation of additional competencies to carry out such activities, in particular, knowledge of the theory of sensory education of young children and the features of sensory and cognitive support of children in the third year of life. Despite this, it is positive, in our opinion, that more than 60% of students showed interest in the issue of sensory and cognitive support for children in the third year of life and readiness to apply it in their own professional activities. In our opinion, this is evidence of the presence of positive motivation of future teachers of preschool education institutions.

According to the results of the research and based on the analysis of scientific sources (O. Brezhneva, T. Gurkovska, O. Kocherga, L. Nezhiva, R. Pavelkiv, T. Stepanova), we developed and proposed a system for forming the readiness of future educators of preschool institutions education for sensory and cognitive support of children in the third year of life.

The leading idea is the organization of educational interaction with students of preschool education to form their readiness for sensory and cognitive support of children in the third year of life.

The realization of this goal is possible if the following tasks are fulfilled: to expand students' knowledge about the peculiarities of sensory education of young children; to motivate students about the importance and necessity of sensory and cognitive support for children in the third year of life; to help students master the methods and techniques of this support.

The system we offer consists of the following stages:

1) cognitive - analysis of scientific sources on the problem, analysis of curricula and work programs of educational disciplines with the aim of identifying disciplines aimed at forming the readiness of students to provide sensory and cognitive support in the educational process of a preschool education institution; study of the state of readiness of future preschool teachers for sensory and cognitive support of children in the third year of life in professional activities;

2) activity - the development of the content module "Sensory-cognitive support of children in the third year of life", providing for lectures, seminars, practical, independent, as well as the introduction of this content module as a component of the discipline "Methodology of cognitive development of preschool children");

3) creative – the development of various forms of methodical support, namely: trainings, webinars, master classes, quests, etc. on sensory and cognitive support for children in the third year of life.

Thus, the research substantiates the relevance of the issue of training future educators of preschool education institutions for sensory and cognitive support of children in the third year of life. Scientific sources on the problem of training teachers of preschool education institutions and on the problem of sensory education of young children in general and children of the third year of life, in particular, were analyzed. Based on a number of studies by psychologists and teachers, the features of sensory education of young children have been characterized.

The system of diagnostic study of the level of readiness of future teachers for sensory and cognitive support of children in the third year of life is presented, criteria, indicators are defined, and the level of development of the main components of the studied readiness (motivational, cognitive, activity) is characterized.

A system of work on the formation of the readiness of future educators of preschool education institutions for sensory and cognitive support of children in the third year of life is proposed. The main tasks are defined as: to form the motivation of future educators, to understand the importance of sensory-cognitive support of children in the third year of life in their future professional activities, to expand and deepen the competence of students about the importance and peculiarities of sensory education of young children, to promote the mastery of methods and techniques of sensory-cognitive support children of the third year of life.

SECTION 10. THEORY AND HISTORY OF CULTURE

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.10.1

10.1 Принцип історизму у кінематографі: теоретичний аспект

Актуальність принципу історизму у сучасному кіно полягає у його здатності переосмислювати минуле, виконувати освітню функцію, зміцнювати культурну ідентичність, відображати соціально-політичний контекст та надавати естетичну привабливість. Історичні фільми не лише розважають, але й змушують задуматися, сприяючи глибшому розумінню минулого та його впливу на сьогодення. У світі, де інформація та знання мають вирішальне значення, історизм у кіно залишається важливим і актуальним інструментом культурного та освітнього впливу. Тим не менше, зображення історичних подій, або певної історичної епохи у кіно залишається складною справою. Режисери та сценаристи часто змушені балансувати між історичною достовірністю та художньою інтерпретацією і це тягне за собою критику з боку істориків та глядачів, особливо якщо факти спотворюються заради драматичного ефекту. Тому проблема застосування принципу історизму у кінематографі залишається актуальною.

Принцип історизму та його застосування у кінематографі став предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців.

Принципу історизму як провідному чиннику у формуванні світогляду українців присвячено статтю Н.Гнатюк та С.Радчич. Автори наголошують, що саме історичний світогляд є головним у створенні об'єктивного сприйняття історичних подій як минулого так і сьогодення, у формуванні політичної позиції кожного громадянина [206].

Продовженням теми впливу історії на суспільство і формування історичної пам'яті є дослідження М. Андрійчук щодо впливу кінематографа на процеси формування національної ідентичності українського народу. Автор, наголошуючи на тому, що кінематограф є на сьогодні найвпливовішим засобом впливу на масову свідомість, підкреслює важливість створення історичних і

патріотичних кінострічок для національно-патріотичного виховання, продовження формування національно свідомих громадян держави [201].

Т.Ємельянова досліджує проблему українського документально кіно з точки зору репрезентативності документів другої половини ХХ століття. Автор вважає, що саме кінодокументи, використані без політичної заангажованості можуть стати якісним джерелом до вивчення історії України, створення якісних творів кіномистецтва. Автор зауважує, що кінодокументи радянської епохи містять у собі важливу історичну інформацію, але повинні вивчатися із оглядом на те, що вони створювали у певний історичний період і тому мають ідеологічні особливості, часто представляють собою результати соціального замовлення на висвітлення тих чи інших тем і з певним політичним підтекстом [207].

Стаття цієї ж авторки у співавторстві із А.Хромовим, присвячена особливостям функціонування архіву німого кіно містить інформацію щодо історичних фільмів, чи фільмів на історичну тематику які відносяться до епохи німого кіно, як, наприклад, документально-ігрова стрічка «Голод і боротьба з ним» (1922 р.), фільм «Документи епохи» (1928 р), «Нариси радянського міста» (1929 р.), «Арсенал» О.Довженка та інші [218].

Висвітленню української історії українським поетичним кіно присвячено розвідку Н. Брехунець, яка характеризує основні напрями кінотворчості українських митців 60-80 рр. ХХ ст. Автор наголошує, що попри ідеологічні утиски з боку радянської влади, українські митці створили низку фільмів, які стали справжніми визитівками українського кіно і репрезентували унікальну історію та культури України [203].

Дослідженню специфіки формування образу ворога у радянському кінематографі 1919-1939 рр. присвячено розвідку А.Семеній та О.Бут. Конструювання образу ворога стало невід'ємною частиною радянської пропаганди цього періоду і в той же час складовою висвітлення історичних подій у радянському кінематографі. Ворог у кінематографі того часу став частиною не тільки історії, а й політичної боротьби яка відбувалася у державі і процесів переписування історії української державності більшовиками [217].

Стаття Миславського В. та Безручко О. присвячена становленню жанру пригодницького кіно в українському кінематографі у 20-і роки ХХ століття. Автори досліджують не тільки особливості самого жанру, а й його специфічні і національні риси, відображення подій громадянської війни в Україні у фільмах, які були створені фахівцями Всеукраїнського кіно- фото управління (ВУФКУ) у першій половині 1920-х років. Автори наголошують на невисокому рівні даної кінопродукції із мистецької точки зору через переосмислення суті громадянської війни яке відбувалося під тиском комуністичної ідеології [214].

Джерелом до розуміння і вивчення особливостей розвитку українського історичного кінематографу, визначення самого поняття історичне кіно надає збірка «Кінознавчі розвідки в Україні». Так у розділі «Український кінематограф: народження і сучасність» укладачем наведено різнопланові статті як із історії українського кіно 20-х років ХХ століття, так і стосовно розуміння висвітлення історичних подій авторами того періоду. Цікавий погляд одного із авторів Л.Чернова, який він оприлюднює у статті «Кріпацтво на українському екрані». Автор наголошує, що історія є невичерпним джерелом для кіно і наголошує на необхідності показу історичної правди. Характеристика фільму О.Довженка «Звенигора» як стрічки, що показала конфлікт між історичним розвитком України і селянською психологією надано у статті О.Озерова «Наш художній фільм». У ній же автор аналізує досягнення ВУКФУ, створення нових цікавих образів в українському кіномистецтві, критикує невдалі стрічки і т.і. Інформативною з історичної точки зору є і включена до збірника стаття Б. Лихачева «Українські теми у дореволюційній кінематографії». Автор дослідив як формувалося уявлення про Україну завдяки стрічкам, випущеним до 1917 року, як створювалися образи відомих українців у зарубіжному кіно [211, с. 234-238].

Особливостям висвітлення історичних подій в Україні останніх десятиліть за допомогою хроніко-документальних та науково-популярних фільмів присвячена стаття М Мищенко. Автор наголошує на необхідності ґрунтовного вивчення цієї кінопродукції з огляду на методи і засоби вивітлення реальних подій

української держави і народу. Серед іншого автор наголошує, що кінематограф є одним із видів репрезентації країни, її історії та способом самоідентифікації населення. М.Мищенко зауважує, що особливістю документального кіно є ретельність у підбранні і висвітленні історичних фактів які не завжди відомі широкому загалу [215].

Найбільш дотичною до теми нашого дослідження є розвідка С. Марченка присвячена принципу історизму та методології відтворення історії художньо-виражальними засобами. Автор стверджує, що спільними для історії та мистецтва є пам'ять, але на думку вчених різними є способи її відображення. Науковець спирається на документи і історичні факти, а митець дотримується художньо-емоційного принципу і звертається до своєї уяви. Тим не менше спільним засобом відтворення історії, на думку автора, є реконструкція подій, що робить візуальне мистецтво спорідненим із історіографією. Найвдалішим проектом, на думку автора, який поєднав історичні дослідження і візуальне мистецтво, став науково-пізнавальний серіал «Невідома Україна: нариси нашої історії». Але головним питанням залишається саме те на яких принципах повинен режисер відтворювати історичні події особливо якщо мова йде про ігрове кіно. Якщо історик, відтворюючи певні історичні події використовує перш за все слово, то при створенні кінопроєкту засобів, на думку автора, набагато більше – це і фахово написаний текст і застосування автентичних деталей – реквізиту [213].

Інформативною з точки зору розуміння популярності у світі українського кіно стала стаття Ю. Чайки присвячена досягненням українського кінематографу 50-60 рр. ХХ ст. і відзначенню кінокартин на відомих європейських кінофестивалях. Авторка наводить слушну інформацію про українські фільми – лауреати престижних премій серед яких і кіно на історичну тематику, наприклад, «Анничка» режисера Бориса Івченка, «Три доби після безсмертя» режисера Володимира Довганя та «Тіні забутих предків» Сергія Параджанова [219].

Історія створення українських фільмів у тому числі і на історичну тематику розглядає у своєму дослідженні Е.Алієв. Автор констатує, що після Революції

Гідності збільшується кількість стрічок які відображують і аналізують події того періоду як от стрічка «Зима в вогні» знята режисером Євгеном Афінієвським, або ж фільм «Бранці» Володимира Тихого де було здійснено спробу показати людей із різними переконаннями і по різні сторони барикади [200].

Стаття Рибалко С. та Семенюк С. аналізує проблему візуальної мови українського кіно ХХІ століття. Авторки досліджують особливості створення стрічки «Поводир», наголошуючи на тому, що задля історичної правди режисер звернувся до українського фольклору і історичної спадщини і це дало митцю можливість відобразити історичний період із максимальною правдивістю. Авторки вважають, що саме така кінематографічна подача надала можливість глядачам побачити дві України – традиційну і модерну. Авторки роблять висновок, що звернення до культурно-історичної спадщини сучасних режисерів українського кіно роблять візуальну складову фільмів достовірною і цікавою глядачеві [216].

Стаття В.Бойцун присвячена аналізу українського кінематографу початку ХХІ століття. Авторка подає інформацію стосовно фільмів та жанрів українського кіно цього періоду, наголошує на здобутках українського кіномистецтва. Серед іншого розглядаються і документальні стрічки, такі як «Параджанов» Олени Фетісової та Сержа Аведікяна, 2013 року, «Майдан» Сергія Лозниці, проєкт «Зима, що нас змінила» який складається із кількох документальних фільмів про події які відбувалися на Майдані «Небесна сотня», «Перша смерть», «Межигір'я», «Самооборона», «Пожежа у Будинку Профспілок», «Автомайдан». Крім того, як зазначає авторка, із 2015 року збільшилася кількість фільмів на історичну тематику - «Незламна», «Легіон. Хроніка Української Галицької Армії 1918–1919» та чотирьох серійний фільм про Богдана Хмельницького «Гетьман» [202].

О. Косачова у статті «Сучасний історичний фільм: жанрові та драматургічні особливості» досліджує останні напруження стосовно створення історичних фільмів, аналізує історичні драми, такі як «12 років рабства», показує обмежений взаємозв'язок між історичними подіями, що відображені у кінострічках і

проблемами сучасності. Авторка наводить основні концепції останніх досліджень жанрової проблематики кіно і наголошує, що «що провідним жанром історичного фільму є драма. Водночас сучасна історична драма має суттєві морфологічні відмінності від драми ХХ ст. (наприклад, фільмів «Анна і король», «Гладіатор», «Патріот», «Холодна гора» тощо): брак епічності, відмова від трагічної складової на користь щасливого кінця, перехід від мелодраматизму до гібридизації драми з динамічнішими жанрами: екшеном, роуд-муві, вестерном. Водночас помічаємо, що сучасна історична драма має ознаки жанрової еластичності та синкретизму, і це дозволяє створювати нові поліжанрові конструкції, які ще не увійшли в науковий обіг у вітчизняній пресі (Action Drama, Crime Drama, Western Drama, Kidnap Drama тощо). Слід відзначити також неабиякий потенціал жанру кримінального фільму, який здатен викривати не лише злочини, які порушують закон, але й легалізовані злочини, що порушують основні засади людяності та гуманізму. Авторка зауважує, що «Драматургічні особливості сучасних історичних фільмів тісно пов'язані з жанровою конструкцією кінотворів. Жанр автобіографії зумовлює пріоритет використання «сюжету змушнення» та «сюжету випробування», коли головні герої дорослішають психологічно й борються за власні права: життя, свободу, особисту недоторканість. У системі персонажів домінує архетип героя — особи, котра служить іншим, жертвує собою або піддає себе постійній небезпеці заради інших. Доволі сильними також є образи антагоністів, які мають особистий інтерес у перешкоджанні діям головного героя, прагненні порушення його прав і свобод. Цікавою драматургічною особливістю є також поєднання архетипів союзників та перевертнів, коли мнимий друг стає зрадником, а мнимий ворог — другом і помічником. Такі зміни додають сюжету непередбачуваності та водночас реалізму й життєвості. Слід відзначити також переважання лінійної оповідності в структурі, що слугує дотриманню хронологічності подій. Авторка вважає, що «що проблематика соціальної нерівності в історичному контексті, коли реалії відділяють глядача від зображуваних подій значним проміжком часу, набуває відображення в історичному фільмі частіше та має належний відгук у

глядача. Водночас сучасна проблематика прав людини, що демонструє принцип «демократія для обраних», є не такою популярною серед сучасних поціновувачів історичного кіно. З одного боку, ця проблематика є надто болісною для американського глядача, що змушує його відмовитися від перегляду подібних фільмів на користь легших жанрів розважального характеру. З іншого, її серйозність недостатньо осмислена для пересічних громадян, які не вірять у масштабність та катастрофічність того, що відбувається поряд із ними, або не хочуть вірити» [212].

Сучасне бачення історичного кінематографу розкрито у статті Л.Брюховецької «Кінематографісти воюють і знімають». Після початку війни росії проти України відбулися колосальні зміни у змісті та напрямках створення українського кіно. Велика кількість людей, у тому числі і режисерів і операторів, почала фіксувати події війни і по гарячих слідах створювати насправді реалістичні і драматичні картини війни. Авторка наводить інформацію, що «У березні 2022 року створено Об'єднання українських продюсерів, яке поставило на меті розповісти світові про передумови, причини, перебіг та наслідки війни між росією і Україною. Очолив його Володимир Бородянський. Члени ОУП здебільшого особисто фінансують власні стрічки: кожен засновник вклав у спільний фонд 1 млн грн. В результаті – після вторгнення створено фільми «Головний вокзал. Берлін», «9 життів», «Втрачений дім», «Мистецтво під час війни», «Маріуполь. Невтрачена надія» та ін. В грудні стало відомо, що права на показ цих документальних фільмів продано у 20 країн – основними клієнтами є великі телеканали Європи». Л.Брюховецька вважає, що створення кінострічок під час війни не тільки фіксує історичну правду, а й сприяє показу справжніх подій війни всьому світу [204].

О. Ямборко досліджуючи архетипи історії у кінотворчості Сергія Якутовича слушно зауважує, що «Кіно – мистецтво синтезу, симфонія різних мистецтв в одному творі, тому робота художника в кіно професіоналами вважається вдалою, коли її непомітно. Юрій Ілленко, а за ним і документаліст Ростислав Плахов-Модестов, з яким також працював Сергій Якутович, свідомо порушили таке

«цехове» правило у пошуку нестандартних засобів виразності для художнього і документального кіно. Плахов-Модестов так пояснював своє рішення: «Коли робиш документальний фільм, перше запитання: що показувати на екрані? Кіно – це все-таки в першу чергу екран, зображення. Воно має свою логіку. <...> І виявляється, що вибір часом надзвичайно обмежений: документи, фото. <...> Хроніка? Але її дуже мало, вона одноманітна. <...> Можна використати кадри із старих фільмів <...>. Інтерв'ю? Голови, що говорять? Треба було шукати чогось нового» [220].

О.Вознесенська надаючи розлогу рецензію на фільм Агнешки Голланд «Ціна правди» (2019) торкається кількох моментів, що стосуються відображення історичної реальності у кіно. Авторка говорить про те, що фільм показує фактично дві історичні події – це Голодомор 1932-1933 рр. в Україні і діяльність журналіста Гаррета Джонса, валлійського репортера й зовнішньополітичного радника британського прем'єр-міністра Ллойда Джорджа який віднайшов у собі сміливість заявити про справжні події в Україні всупереч офіційній європейській тенденції того часу не звертати увагу і не визнавати офіційно Голодомор. Саме зіткнення цих позицій – офіційної і суб'єктивної показує і трагізм подій які відбувалися в Україні і справжню історичну правду яка довгий час була замовчувана, або висвітлювалася дуже побіжно. Крім того, авторка характеризує цей фільм як історичний трилер через психологічно складні і моторошні сцени. І тим не менше, авторка вважає, що відобразити на екрані всі жахи цієї трагедії практично неможливо бо це буде неможливо дивитися глядачам. Як висновок акторка констатує «А тим, кому важливішими є історичні події, історична дійсність, варто дивитися щось документальне, читати мемуари очевидців і чекати якісного фільму українського виробництва, присвяченого цій темі» [205].

Стаття А. Канівець присвячена розкриттю образу Петлюри у кінематографі різних часів ХХ-ХХІ століття. Авторка досить детально аналізує кінострічки де було представлено С.Петлюру і робить висновок про те, що зображення Петлюри на екрані тим чи іншим чином напряму залежало від історичного нарративу і діючої влади. У більшості випадків кінематограф радянського часу зображав

Петлюру у негативному і гротескному ключі і причиною цього було перш за все саме прочитання таким чином історії Української революції 1917-1921 рр. Петлюра як один із очільників революції подавався ворогом народу у радянській історіографії – так само негативно його образ трактувався і у кінострічках. Після проголошення незалежності України почався критичний перегляд української історії і це знайшло своє відображення і у трактуванні образів історичних осіб у кіно. Тим не менше авторка наводить приклад, що у «Крутах 1918» (реж. Олексій Шапарев, Петлюра – Дмитро Ступка) українські очільники, серед них Петлюра, показані маловиразними політиками, на яких певною мірою можна покласти відповідальність за крутянську трагедію. Спершу Петлюра навіть особисто наказав відправити на фронт студентську сотню (момент, що зберігся у першому трейлері до фільму). Через піднятий істориками скандал цю далеку від історичної реальності, а проте показову в ідеологічному плані сцену прибрали. Фільмовому Петлюрі це не дуже допомогло, зате показало, що радянські традиції зображення Української революції 1917–1920 років, по суті, живі». Дещо іншим чином потрактовано образ Петлюри у «Таємному щоденнику Симона Петлюри» (реж. Олесь Янчук, Петлюра – Сергій Фролов). Тим не менше, постаті справжнього революціонера, керівника Директорії, Головного отамана у фільмі не прослідковується. Фільм зосереджено на рефлексіях і спогадах головного героя і не дає можливості побачити образ у цілому. Таким чином, ми погоджуємося із авторкою у тому сенсі, що історична правда у кіно часто залежить від певних політичних наративів і це впливає і на трактування певних історичних подій і образів історичних діячів [208].

Огляд А. Канівець присвячений М.Вінграновському кіномитцю. Авторка надає інформацію щодо режисерських робіт митця. Серед іншого згадуються і роботи на історичному матеріалі, наприклад фільм «Климко». «Климко» (1983) – екранізація творів Григора Тютюнника «Климко» і «Вогник далеко в степу». По суті, він розпадається на дві кіноновели, об'єднані спільним героєм. У першій дія відбувається в Другу світову війну; стрічка показує картини окупованої, розореної війною країни, зі зграйками майже здичавілих дітей і ринком –

правдивим центром життя, де можна вимінити одні предмети першої необхідності на інші. Окрасою цієї частини (та й фільму загалом) стала гра Костя Степанкова в невеликій, але виразній ролі інваліда-торговця сіллю й взуттям, де актор за відведені йому екранні хвилини показав контраст між злидненим становищем і широкою, шляхетною натурою персонажа. Друга частина демонструє вже звільнену, та ще розорену країну, де основна проблема – виживання: саме неможливість прогледувати Климка робить для його мачухи таким важливим вступ хлопчика до ремісничого училища, і саме це спонукає людяного директора його прийняти. Оповідь тут будується на чергуванні буднів майстерні з її маленькими «дивами» втаємничення у професію та дороги з її пригодами. Фінал традиційний: поле, працюючі селяни – і батько, що повертається з війни, знаменуючи, що далі все буде добре. Фільмові в його змалюванні війни й повоєннє дещо бракує яскравих барв, темпоритм затягнутий, що не полегшує сприймання – зате певною мірою передає безрадїсну атмосферу часу.» Дана стаття дає матеріали для оцінки впливу позиції режисера на події що відображаються у кінострічці [209].

Наступна розвідка А.Канівець присвячена співпраці І.Миколайчука та Б Івченка розкриває особливості створення фільму «Анничка» присвяченого подіям Другої світової війни. У статті надається цікавий матеріал про те як завдяки акторському таланту І.Миколайчука вдалося переосмислити образ одного із головних героїв фільму і попри пропагандистські радянські кліше створити на екрані образ більш – менш відповідний історичній дійсності. «Про створений за ідеологічними кліше того часу сценарій режисер згадуватиме з іронією, та іншою була справа з акторами, і передусім з уже уславленим на той час Миколайчуком, котрий грою фактично переозначив свого персонажа. Втїлити йому випало поліцая Романа, нареченого Аннички – і з грубуватого сільського красеня, що став колабораціоністом, вийшов амбівалентний персонаж. З одного боку, союзник нацистів (а більшого гріха в радянській системі цінностей годі було уявити!), з іншого – шляхетний юнак, що шанує високу військову традицію, а разом тонко відчуває національну культуру:

темпераментно танцює аркан у жартівливому змаганні з суперником за Анничку, на німецькому зібранні просить її: «Заспівай їм нашої», не без гіркоти зауважує про свою поліцейську форму, що вона не пасує до гір... Словом, такий собі мельниківець, котрий йде на співпрацю з німцями, аби здобути шанс на національну незалежність; у дійсності такі «Романи» часто опинялися в лавах УПА (у фільмі, природно, про це не йшлося, проте згодом Миколайчук у своєму сценарії «Білий птах з чорною ознакою» введе повстанця Ореста – якого плануватиме зіграти сам). До того ж, Роман щиро закоханий в Анничку, що не може не викликати позитивних емоцій у глядача. Нарешті, слід згадати про харизму самого виконавця. В результаті негативний (принаймні, функціонально) персонаж виявився куди яскравішим за схематичного радянського партизана. І тим самим значно ускладнив, а то й вивів на новий смисловий рівень, любовний, а за тим і ідеологічний трикутник» [210].

Таким чином, застосування принципу історизму у кінематографі на думку більшості дослідників стало важливим інструментом для розуміння минулого, переосмислення історичних подій і встановлення зв'язку між різними епохами. Сучасні кінематографісти звертаються до історичних подій з метою переосмислення та переоцінки минулого. Це допомагає глядачам краще зрозуміти причини та наслідки тих чи інших подій, а також побачити їх з різних точок зору. Фільми на історичну тематику часто відкривають нові аспекти і факти, які раніше могли бути замовчувані або недооцінені. Кіно, яке звертається до історичних тем, часто допомагає зміцнити культурну ідентичність нації. Фільми про національні героїв, важливі історичні події та культурні традиції сприяють формуванню почуття гордості за своє минуле та підтримують національну самосвідомість. Це особливо актуально для України зараз, коли у війні відстоюється незалежність і право на існування нації.

SECTION 11. THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.11.1

11.1 Pedagogical and methodological aspects of distance learning in the system of teaching foreign languages to university students

Constant changes occurring in the world contribute to the accelerated modernisation of educational approaches and the learning system as a whole, the development of an integrative set of methods for teaching foreign languages and, as a consequence, the emergence of the terms "distance learning" (DL) and "online learning" (OL) or "eLearning". Although the terms are clearly related, it is advisable to differentiate between them in certain contexts when this is appropriate. In the context of OL, students can be physically present in a classroom with an instructor while simultaneously engaging with digital lessons and assessments. In DL, students work online at home while the teacher assigns work and monitors progress digitally. In their general meaning and in most situations when the aforementioned nuances are not specified, in the common practice the terms OL and DL are frequently used interchangeably and should be understood as an improved form of far-away, non-face-to-face learning involving the use of technologies allowing long-distance communication and data exchange between teachers and students. The tools have been evolving with time and their application varies depending on educational goals and specific purposes emerging from the situation. Thus, DL may make use of various technological resources, including Google Meet, Zoom, Power Point presentations, testing programmes and the development of distance courses or e-courses on different platforms like Moodle, Brightspace, Oncourse or SeeSaw. In the process of training, the functions of DL as a tool of the educational process were expanded, which made it possible for teachers to take into account the different level of knowledge of students when conducting online lectures and practical lessons, focusing on the results achieved by students on the educational platform Moodle or MyEnglishLab. Thus, it is possible to observe that there is a change of priorities in assessing the role of DL in the educational process. DL ceases to fulfil an auxiliary function and gradually begins to

play a leading role in the modern education system. Another important task of DL is to preserve and increase students' motivation for learning a foreign language in the current situation. To realise this, it should be suggested optimising the work when using existing educational platforms with language students in DL.

In the conditions of intense development of information society, along with traditional forms of education, modern methods are increasingly used, which are based on such technologies as DL with the use of distance courses (DC), oriented to the individual needs of the student and the level of his knowledge, which makes it possible to make the educational process more flexible, universal and personality-oriented. With the development of information technologies and local networks, new learning opportunities have emerged that allow maintaining the educational process at the proper level.

The formation of an educated personality requires the development and organisation of innovative psychological, pedagogical, methodological, educational, and training processes in pedagogy. In the context of digitalization, modern pedagogy pays attention to the search for new teaching technologies. One of the promising areas in teaching a foreign language is DL. The organisation of the educational process with the use of distance technologies is based on the use of distance electronic learning courses on subjects / educational components, which allow for improving the quality of the university's educational service, promote access to higher education for young people by the conditions prevailing in the market of educational services in Ukraine, and accelerate the entry of Ukrainian higher education into the European educational space.

Digital technologies in education, OL and DC, in particular in foreign language teaching, have recently become a prevalent object of study of many researchers: Jacqueline Stephen [221, 222], Christopher Lee [223], Chukwu James [224], Faridi Bushra [225], Jaclyn Broadbent [226], Whitney Zimmerman [227], and others. The improvement of OL methods is an actual topic of modern methodologists and researchers specializing in linguodidactics. For example, Luis Miguel Dos Santos [228] draws attention to the fact that the search for optimal and effective teaching

methods and strategies is an integral part of teaching foreign languages, focusing mainly on the importance of the implementation of communicative approaches. Reni Puspitasari Dwi Lestariyana and Handoyo Puji Widodo [229] point out that in the advent of the digital age, today's students have a great experience of active use of digital technologies through resources such as social networks and messengers. Since for learners the online environment is habitual, OL is becoming increasingly popular nowadays [230]. That is why researchers are paying attention to OL issues these days. For instance, Murdoch Matthew [231] observed that humanity is currently experiencing the dawn of learning built on modern technology. This type of learning is an affordable means of spreading ideas, innovation, and education to the world. According to the researcher, the abundance of information retrieval options has stimulated the movement of an explosive learning wave toward virtual classrooms and other similar OL platforms [231]. Nowadays, there is a continuous improvement of existing DL tools. The new forms have several advantages that, according to William G. Bowen, have led to significant improvements in academic infrastructure and have saved considerable time in acquiring new information [232, 233].

The rapid changes in the learning process are also highlighted by Ni Putu Linda Nariyati and Astiti Pratiwi Ni Putu [234], who point out that a significant role in the digital age is played by the ever-evolving mobile strategies to continuously improve the learning process through the use of smartphones and instant access to DL resources. R. Chartrand [235] notes that modern technologies provide unlimited access to educational materials for everyone. This fact greatly facilitates the educational process and makes it accessible to a wide range of people. A similar point of view is expressed by Nadiran Tanyeli [236]. The researcher believes that the use of the Internet as a learning tool can make the learning process more interesting, primarily for those who study a foreign language. The author draws attention to the fact that higher education institutions are increasingly involved in the development of online language programmes allowing the use of audio, video, voice recording, vocabulary and grammar correction, etc. The impact of new forms of language learning on students' motivation is also emphasized. Muhammad Dafit Pitoyo and Abdul Asib [237] point

out that in the 21st century, there is a tendency to reduce the role of traditional forms of language learning. In their study, the authors showed that students' level of motivation to learn increased as they began to study more intensively after they took game tests on the free learning platform Quizizz.

The Moodle educational platform has been studied by Rocío Arteaga Sánchez and Ana Duarte Hueros from the University of Huelva [238], Michael Machado and Eric Tao from California State University in Monterey Bay [239], Ruslan Suvorov from the University of Western Ontario [240], and other authors. Carolina Costa, Helena Alvelos, and Leonor Teixeira from the University of Aveiro [241] in their study aimed at analysing the functionalities and tools of the Moodle platform and their use by students. The researchers have noted that this online platform opens endless opportunities for effective learning. Thus, the Moodle platform, adopted at the University of Aveiro, contains modules that allow the creation of educational resources, communication between participants of the educational process, objective evaluation of tests, tasks, and other activities, etc. Ukrainian scholars Volodymyr N. Kukharenko (Kharkiv National Automobile Highway University), Bohdan I. Shunevych (Lviv National Agrarian University), Hennadiy M. Kravtsov (Kherson State University) have also contributed to the study of DL [242]. Their research resulted in the creating a DL program “Distance Learning Examination”, which was designed for the system of professional development of teachers.

The current situation in higher education shows that it has become vital to conduct classes with the use of new information technologies. It should be noted that the introduction of DL into the educational process should not exclude traditional teaching methods, but only complement them. The main goal of DL is to form a sustainable motivation through the active participation of students and teachers in the learning process. It is possible to ensure qualitative improvement of the results of learning activities only with a reasonable combination of accumulated methods, personal experience, and modern technologies. The advantages of DL are clear: it provides the possibility of differentiated and individual training for all students (including those with disabilities, beyond territorial accessibility of training, etc.);

interactivity; quality of tests; visibility; the use of audio, video; the possibility of using this type of training to work with gifted students; remote participation in webinars, contests, competitions, conferences, etc.

The main innovative qualities of DL include the provision of all components of the educational process: information acquisition, practical training, attestation (control of learning outcomes and achievements); interactivity, which provides a considerable expansion of opportunities for individual work through the use of active forms of learning; the possibility of more complete learning outside the classroom.

The emphasis on fullness is not accidental. DL is not about searching and obtaining textual information from remote sources. Fullness in this case implies the implementation of such types of learning activities outside the classroom, which previously could be performed only at the university: learning new material on a subject basis, current knowledge control with evaluation, summarizing and assessment, preparation for exams, collective learning work of remote users and many other possibilities [243].

The main idea of DL methodology is to create a virtual learning environment, including various Internet sources, to conduct online lectures and consultations, to develop testing. The constituent parts of DL are students and teaching staff, whose interaction is carried out with the help of modern telecommunication means. An important integrated factor of the DL system is a set of pedagogical methods and techniques used in the learning process. These are, first of all, interactive databases; electronic journals; and computer training programmes (e-textbooks, grammar simulators, e-courses for preparation for the foreign language certificate according to the norms, MyEnglishLab platform, etc.). A special role in DL is played by web conferences that allow all participants of the discussion to conduct an active polylogue, which is of great didactic value. For teaching foreign languages, it is suggested to use an integrated approach involving a set of methods since it is impossible to test all the competencies necessary for exam success with the help of a single resource.

DL technologies provide for the interaction between participants in the educational process in both asynchronous and synchronous modes within the

timeframe provided for by the schedule of the educational process for full-time and part-time (extra-mural, correspondence) forms of study. DL technologies can be used at the University to organise the educational process for the purpose of studying educational components; methodological support of all types of classes, independent work, control measures; consultations, surveys, competitions, etc. All lectures and practical classes on compulsory and elective subjects are organised in a synchronous mode in accordance with the educational programme, the curriculum, and the class schedule. Other types of work, such as tasks for individual work, tests on certain topics, and final control, may be organised in asynchronous mode.

The Regulations on the Use of Distance Learning Technologies in the Educational Process at Lviv University of Trade and Economics define several objectives for using DL technologies:

- provision of educational services through the use of modern information and communication technologies for certain educational levels and educational and professional programmes in accordance with state standards of higher education;
- implementation of the principle of student-centredness as one of the most important principles of the educational process;
- possibilities of an individual educational trajectory of applicants in line with their abilities, interests, needs, motivation, capabilities, and experience;
- implementation of the innovative component of studying subjects and ensuring the quality of the educational process;
- ensuring the educational process during emergencies of natural and man-made origin, quarantine, confinement, martial law, and other circumstances that objectively make it impossible to attend the University;
- providing applicants with the opportunity to gain in-depth knowledge, and acquire skills and abilities for systematic further professional development depending on the chosen educational programme using modern information and communication technologies at the place of residence or temporary stay [244].

DC is a set of educational and methodological materials on subjects and provides educational services developed for the organisation of individual and group learning

using information, communication, and distance technologies. Distance e-learning courses of educational components can be used as learning tools for full-time and part-time students at all stages of educational activities while studying the relevant subjects.

The specific features of a DC are as follows:

- clear structure of educational and methodological materials;
- a system of interactive relationship and interaction between academic staff and students, students among themselves, using the resources of the DC in an organised way throughout the entire period of studying the subject;
- higher education students meet the curriculum requirements as maintained by the schedule of the educational process;
- a system for monitoring the implementation of all types of educational activities.

The common practice at Lviv University of Trade and Economics is that DC are hosted on the University's educational portal (LUTE Web Centre) [245], the functioning of which is organised with the use of the distance learning platform Moodle (Modular Object-Oriented Distance Learning Environment). The requirements for the content of the DC are unified for all subjects, although some components may be omitted if non-existent or irrelevant according to the curriculum. The distance e-learning course of the educational component contains educational material created by the teacher of the subject or a group of co-authors (if several teachers teach the educational component at the department). These materials are a part of the methodological support complex of the educational component, and include textbooks or manuals authored by the developers (if available); curriculum of the educational component; work programme of the educational component; syllabus of the educational component; educational content (lecture notes); methodological recommendations (guidelines) for practical (seminar) classes, tasks for laboratory work; didactic support for individual (independent) work; list of topics for course work (if necessary); means of detecting the learning achievements of higher education students; a list of teaching aids, technical textbooks, etc.; information on materials available at the University library for further reading on the educational component.

For example, the DC of the educational component "Foreign Language (English)" is structured and contains three blocks: the methodological part, the topical block, and the block of final control [246]. The first block includes: methodological recommendations for the use of the DC; summary of the educational component; documents for planning the study of the educational component (curriculum, academic course work programme, syllabus, class schedules, etc.); published textbooks or manuals in pdf format; published lecture notes in pdf format; published methodological recommendations (instructions) and tasks for practical classes in pdf format; published methodological recommendations (instructions) and tasks for individual / independent work in pdf format; published methodological recommendations (instructions), tasks and tests for current and final control in pdf format; criteria for assessing the results of current and final control; list of recommended literature and information sources; additional learning materials (electronic textbooks, manuals; audio and video materials, topics of term papers or presentations and guidelines for their implementation; topics of essays, reports; individual research tasks, etc.); information for connecting to online sessions on ZOOM platform, etc.

Thematic blocks correspond to each topic of the educational component in the syllabus (e.g., Topic 1. The role of foreign languages in the life of a modern specialist. Personal identification and life values. Topic 2. Multilingualism as a phenomenon of modern civilisation. Relationships in society. Topic 3. The art of storytelling. Mass media and their role in society). Each topical section includes lesson plans; materials for study on the topic during practical lessons in the classroom, multimedia materials, and video and audio recordings); tasks for individual work, questions for self-control on the topic; tests for the current control of knowledge and acquired skills on the topic. Other methodological materials on the topic may be uploaded by the teacher: group activities, situational tasks, business games, role-playing games, case study tasks; links to popular open training courses, and other online educational resources. The DC offers students the option of uploading their completed tasks in the form of PDF documents.

The block of final control includes tests at the end of each semester, tests at the end of the school year, and examination tests. When preparing tests that will be

uploaded to the server of the LUTE Web Centre, it is necessary to prepare uniform test questions (one test should contain four optional answers, only one of which is correct); determine the number of attempts allowed; define the time range in which testing is allowed; specify whether feedback and the correct answer will be shown to the test takers.

The use of DC as an integral part of DL contributes to the formation of a high level of cognitive activity in students, stimulates aspiration to dynamic practical activity, evokes interest in the surrounding world, strengthens interest to own personality, and enhances self-esteem. Besides, tendencies to independent management of knowledge assimilation and formation of skills and abilities are strengthened. In general, the use of DL technologies in learning a foreign language improves and updates the organisation of the learning process.

Among the advantages of DL are worth mentioning the following: mobility; universality; continuity of education despite confinement, martial law, or other restrictions; training students with disabilities; teaching international students without leaving their home country; the possibility of multiple viewing of lectures and webinar sessions; the possibility of creating a "worldwide" online university in the future. However, this method of learning is not devoid of disadvantages, the most important being: the lack of face-to-face communication between teachers and students; different time zones; unbalanced workload with increased homework for students; the need for strict adherence to class schedules; the need to possess a laptop and high-speed Internet.

In view of the above, when organising the process of learning, it is recommended not to transfer absolutely all subjects to OL format. For students with a low level of language preparation, it is advisable to transfer a part of classes to DL with obligatory grammar practice using electronic textbooks or the MyEnglishLab platform, while online language training may be applied for students with B1-B2 language skills, which will free up additional time for other language-related extracurricular activities, like participation in conferences, student scientific societies, language clubs. For advanced students, teachers may record lectures or explanatory video guides and make them available to students so that they can prepare for online classes in advance. At the same

time, it is necessary to draw up a lesson plan for the semester and familiarise students with it as well as to introduce counselling hours into the workload where students can ask questions and discuss the process of language learning. Another requirement in the context of DL is to develop within the DC an e-office online service, which will contain electronic journals, examination reports, and a chatroom between the teacher and the student.

DL is a modern reality, without which education of the XXI century is unthinkable, but it should be noted that it can only be a part of or a supplement to the traditional form of education of a modern student. Despite the popularity and general approval of this type of learning, all students agree that OL cannot replace "live" communication between a teacher and a student in a foreign language, create an atmosphere of the academic environment, replace the team and friendly communication between students. The task of DL is only to complement and expand the possibilities of classical university education.

11.2 Інтерактивність і рефлексія у формуванні критичного мислення у медицині

Численні роботи останніх 4-х років, присвячені педагогіці вищої школи під час пандемії COVID-19 та військової агресії Росії проти України, відобразили загальний занепокоєння викладачів медичних вузів якістю підготовки здобувачів вищої освіти (ЗВО).

Рухнула багатовікова традиція навчання студентів у клініках біля ліжка хворого. Живу бесіду між лікарем та пацієнтом, протягом якої виявляються переживання хворої людини, її страхи та характерні скарги, історія її страждання, відомості про сімейну обтяженість та безуспішні методи самолікування замінили тестові завдання з короткою інформацією про основні клінічні симптоми.

Зникла сакраментальна частина лікарської діяльності - клінічне обстеження пацієнта з виявленням у нього характерних симптомів та синдромів, що дозволяють сформулювати ймовірну концепцію сутності хвороби та зробити попередній діагноз. Залишилася за рамками передачі чуттєвого досвіду та медичної логіки найбільш відповідальна, суто індивідуальна частина діяльності лікаря.

Реальну хвору людину з неповторними якостями (дитина, юнак, дівчина, чоловік, жінка, літні люди) замінив віртуальний «пацієнт», зітканий із набору лабораторних та інструментальних даних. Порушився традиційний послідовний процес діагностики: від скарг до клінічних симптомів та від них – до цілеспрямованої параклінічної діагностики, що підтверджує або виключає попередній діагноз. Його місце замінив процес дистанційного навчання, в основі якого базовий принцип полягав у вгадуванні правильної відповіді найрізноманітніших тестових завдань.

У 2020-2021 роках подібна трансформація педагогічного процесу у медичних вишах викликала сильну тривогу. Що виражалось шквалом статей,

присвячених проблемам вимушеної дистанційної освіти. Тривожні висловлювання стосувалися неможливості виконання навчання в повному обсязі, передбаченому програмами МОН України, недостатнім комп'ютерним обладнанням навчальних аудиторій, необхідністю вибору та освоєння нових програмних продуктів (Moodle, Teams, Zoom, Google Class), недостатнім володінням викладачів старшого покоління цифровою інформаційною компетентністю, що формується у ЗВО дефіцитом спілкування з пацієнтами та різкою недостатністю у них комунікативної компетентності.

З початком військової агресії Росії проти України у педагогічному освітньому процесі виникли додаткові проблеми, пов'язані із забезпеченням життєвої безпеки викладачів та учнів, з порушенням роботи електропостачання та транспорту.

Однак, незважаючи на перелічені вище об'єктивні проблеми вищої школи, протягом усього періоду 2020-2024 років йшло неухильне покрокове реформування системи медичної освіти: удосконалилася база Інтегрованого тестового іспиту - КРОК, наповнювалася більш адекватним змістом концепція та процедури Об'єктивного структурованого клінічного іспиту (ОСКІ), міцно закріпилися у практиці семінарів та практичних занять поняття та методологія інтерактивності, підвищилися вимоги до педагогічної компетентності співробітників клінічних кафедр.

Незважаючи на досконалість процесу об'єктивного тестування знань і вмінь учнів при дистанційному навчанні, і в нашій країні, і за кордоном, з'явилися публікації, що відображають тривогу щодо низького рівня комунікаційних навичок у магістрів медичних вузів, а також у недостатньому прояві вони мають навичок рефлексії.

Однак не всі перелічені вище проблеми навчання пов'язані виключно із соціально-економічними труднощами, які переживає наша країна. Багато в чому частина проблем, пов'язаних з формуванням специфічного «клінічного мислення» сформована недоліками самих технологій навчання.

При завершенні навчання у наших вузов, на випускному курсі, одним із вирішальних компонентів Єдиного державного кваліфікаційного екзамену (ЄДКІ) для здобувачів ступеня вищої освіти «Магістр» за спеціальностями галузі знань 22 «Захист здоров'я» є КРОК-2.

На сайті Центру тестування МОЗ України професійна компетентність лікаря визначається «...як уміння застосовувати знання та розуміння фундаментальних біомедичних наук та основних медичних дисциплін, які є найважливішими для забезпечення допомоги хворому під наглядом більш досвідченого лікаря».

За своєю суттю цей іспит включає 150 розрізнених тестів з різних предметів (педіатрії, гінекології, хірургії, терапії та ін.). Ці тести хаотично перемішані, що не дозволяє здавати іспит зосередитися на будь-якій одній дисципліні, як це було два десятиліття тому. При підготовці до здачі КРОК-2 випускники вузів користуються відкритим доступом до цього іспиту на сайті Центру тестування, де також пропонується проходження 150 вибіркового тестів протягом 2,5 годин із середньою швидкістю 1 тест на хвилину. Ця правильна, доступна, відкрита політика тренінгів для здачі КРОК-2 дозволяє 90% студентам пройти успішно випробування, набравши щонайменше 64% правильних відповідей, тобто. 96 із 150. Таким чином, всього за 2,5 години відбувається оцінювання наявності у випускника вузу «професійної компетентності з клінічних дисциплін» [247].

Подібна оцінка знань ЗВО в останні два десятиліття стала нормою для більшості розвинених країн, але пов'язане це явище аж ніяк не з прагненням підвищити якість мислення майбутнього лікаря, а з одного боку, з комерційною необхідністю обслуговування максимально більшої кількості випускників за короткий час, з іншого – мінімізувати вплив суб'єктивізму екзаменаторів при прямій співбесіді з випускниками.

Такий підхід до оцінки знань є наказом часу, але він недостатній для формування клінічного мислення, що спирається на вміння критично сприймати

набір клініко-лабораторних даних, що характеризують стан здоров'я конкретної хворої людини.

Всі ці розрізнені дані, немов пазли, необхідно об'єднати в одну картину захворювання, крім інших патологічних процесів. Ця процедура образного та логічного мислення у лікарів називається диференційним діагнозом і потребує навичок критичного мислення.

Критичне мислення - це система суджень, яка дозволяє аналізувати інформацію таким чином, щоб на її підставі приймати раціональні рішення [248].

У огляді [249] критичне мислення дозволяє розвинути такі концепти: логіку, зустрічну пропозицію, твердження, аргумент, висновок.

Існує значне розмаїття та розбіжність поглядів на сутність критичного мислення. Так Грінцова А. [248] виділяє наступні 7 «головних» принципів критичного мислення, що відображають найзагальніші морально-етичні категорії: усвідомленість; самостійність; рефлексивність (самоаналіз); цілеспрямованість; обґрунтованість; контрольованість; самоорганізованість.

Ларрі Ларсон [250] запропонував 11 принципів, що носять конкретний алгоритм дії для кожного індивідуума:

1. Зберіть повну інформацію.
2. Зрозуміти та дати визначення всім термінам.
3. Ставте під сумнів методи одержання фактів.
4. Ставте під сумнів висновки.
5. Шукайте приховані припущення та упередження.
6. Ставте під сумнів джерело фактів.
7. Не чекайте відповіді на всі запитання.
8. Розгляньте загальну картину.
9. Вивчіть численні причини та наслідки.
10. Слідкуйте, щоб думки не зупинялися.
11. Зрозумійте свої власні упередження та цінності.

На думку Nduda J. [249] , ці конкретні рекомендації чудово доповнюються двома принципами від R.Tonkin [251], які допомагають суб'єкту розкрити свої аналітичні здібності.

1. Бути скептиком.
2. Уникати упередженості.

На думку автора, сумнів - це вершина в ієрархії принципів. Як особистість, критичний мислитель не приймає будь-якої інформації без попереднього аналізу. Це пов'язано з тим, що критично мислячі люди не можуть просто сприймати ідеї як факти, не маючи всієї інформації для обробки та пошуку логіки. У разі особисті, упереджені ідеї можуть «затуманювати судження». Критичний мислитель повинен зібрати якнайбільше доказів, щоб досягти поінформованого, раціонального та короткого рівня розуміння.

Справедливість тверджень R.Tonkin [251] добре підтверджують дані дистанційного обговорення зі ЗВО старших курсів Одеського національного медичного університету (ОНМедУ) клінічних випадків (Clinical Cases) з віртуальними пацієнтами. Типовим прикладом скоростиглих та необґрунтованих діагнозів, прийнятих учнями, є відсутність потреби в деталізації збору інформації. Як приклад наводимо типовий опис участі групи випускників у рольовій грі на тему «Анемія», де є «пацієнт», «лікар», «лаборант», «радіолог», «консультант». Лаборант і радіолог мають повний набір даних параклінічного обстеження нашого пацієнта. Консультант володіє всією інформацією щодо клінічної симптоматики захворювання даного пацієнта.

Сутність подібної гри полягає в тому, що інформація лікарю видається порційно, тільки та, яку він конкретно запитав. Непросто: "Який загальний аналіз крові у даного пацієнта?". Лікар має запитати: «Який рівень лейкоцитів крові? Який вміст нейтрофілів, лімфоцитів, еозинофілів? Які гематокрит та рівень гемоглобіну?» і т.д.

На жаль, після отримання найелементарніших початкових відомостей про пацієнта, дізнавшись про те, що основна скарга – загальна слабкість, при огляді виявлено блідість шкіри та видимих слизових оболонок, а в загальному аналізі

крові відзначається низький рівень гемоглобіну - більшість учасників заняття роблять поспішний висновок про наявність залізодефіцитної анемії у пацієнта

У цьому випадку викладачем робиться висновок про лікарську діагностичну помилку, оскільки відомості про пацієнта містили повний обсяг фактів на користь злоякісного ураження кровотворної системи (лейкемія).

Подібна картина некритичного ставлення до висновку відзначається при рольових іграх, присвячених респіраторної патології. Наприклад, при отриманні ЗВО відомостей про наявність у 3-річної дитини загальної слабкості, кашлю, задишки, підвищення температури тіла, відмови від їжі, запальної реакції з боку крові – робиться негайний діагноз про наявність у пацієнта пневмонії та рекомендується антибіотикотерапія. При цьому поза диференційного діагнозу залишається той факт, що кашель почався раптово, під час гри дитини з дрібними предметами. Упускається факт, що кашель спочатку має надсадний і непродуктивний характер, що захворюванню не передувала клініка гострої респіраторної патології (нежить, підвищення температури тіла), що дитина не має відомостей про контакт з якоюсь хворою людиною. Таким чином, упускається діагностика чужорідного тіла дихальних шляхів.

Узагальнюючи ці два приклади та багато подібних випадків, можна схематично відобразити основну проблему логічної недостатності критичного мислення (див. рисунок. 1).

Таким чином, критичне мислення лікаря зобов'язує його переглянути скарги пацієнта та картину початку його захворювання, відмовитися від версії причин захворювання, запропонованої самим хворим або його родичами. Критичний характер мислення лікаря передбачає необхідність проведення диференційної діагностики всіх захворювань, що мають схожий симптомокомплекс.

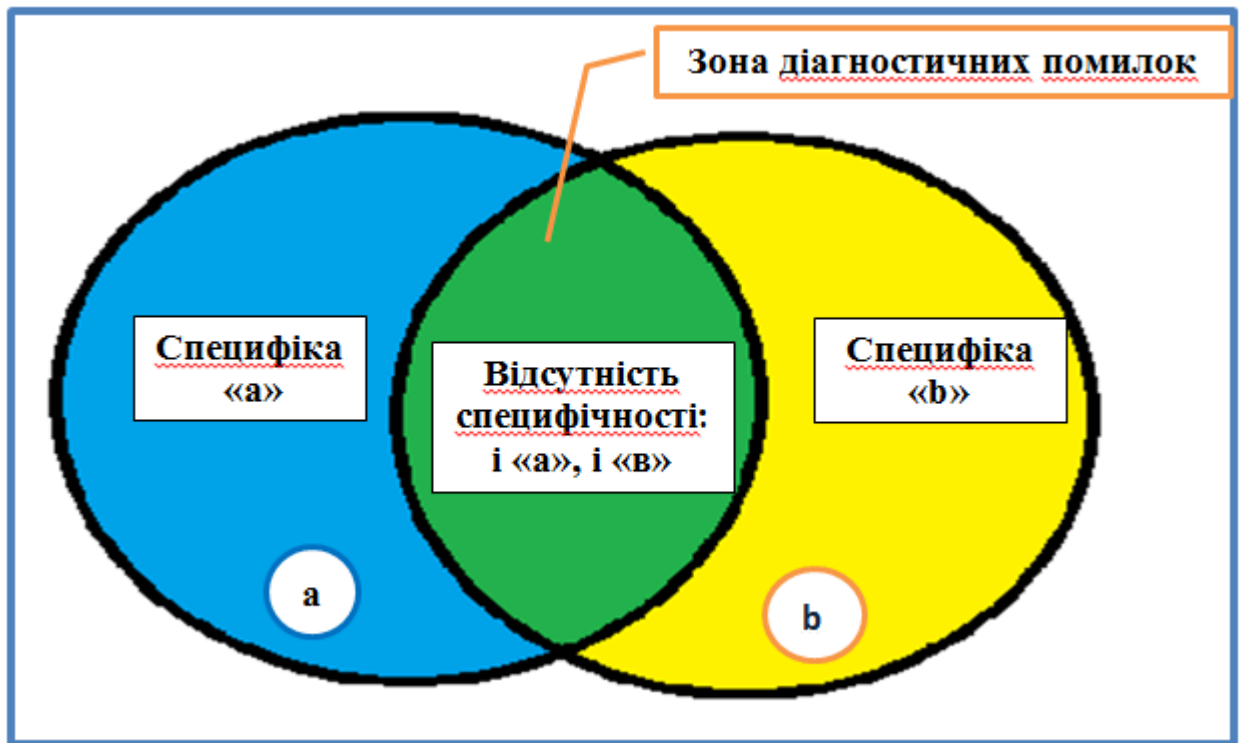


Рисунок 1. Специфічні та неспецифічні зони клінічних проявів різних захворювань.

Зворотний бік критичного мислення – упередженість думки. Упередженість – пастка діагностики. Аналізуючи інформацію про пацієнта, медпрацівник повинен навчитися придушувати в собі бажання швидкої, «лежачої на поверхні» діагностики, повинен відкинути особисте ставлення до ситуації, не дозволити упередженим концепціям завести думку в глухий кут і порушити логіку роздумів.

За влучним висловом Нойфер: «Критичне мислення - це момент, коли розум повстає проти прийнятої істини і починає аналізувати її основні передумови» [252].

У огляді, присвяченому аналітико-рефлексивної активності у розвиток критичного мислення в педагогів [253] справедливо вказується на необгрунтоване поєднання цього поняття з «аналітичним мисленням», «логічним мисленням», «творчим мисленням» тощо.

Критичне мислення передбачає мислення оцінююче, рефлексивне. Це відкрите мислення, що не приймає догм, які розвиваються шляхом накладання нової інформації на особистий життєвий досвід [253].

Для багатьох зарубіжних педагогів критичне мислення або критичні роздуми тісно пов'язане з рефлексією, точніше – з критичною рефлексією. Вони лежать в основі оціночних процесів, зміст яких – отримання нових ідей, знань та майбутніх дій. Якщо звичайні роздуми про те, що сталося несе в собі суто інформаційний початок, то процес критичного роздуму включає глибокий аналіз подій, що прийшли, і оціночні дії, сенс яких – отримання нових ідей, знань і можливих майбутніх дій.

Критичний роздум дає викладачам можливість зростати як особисто, і професійно [254].

На австралійському педагогічному сайті CELA [254] у блозі, присвяченому критичному роздуму, вказуються різні моделі критичного роздуму.

Відомою моделлю є рефлексивна модель Гіббса [255]. Ця циклічна модель включає шість вимог, необхідні реалізації критичного роздуму (рисунок 2).

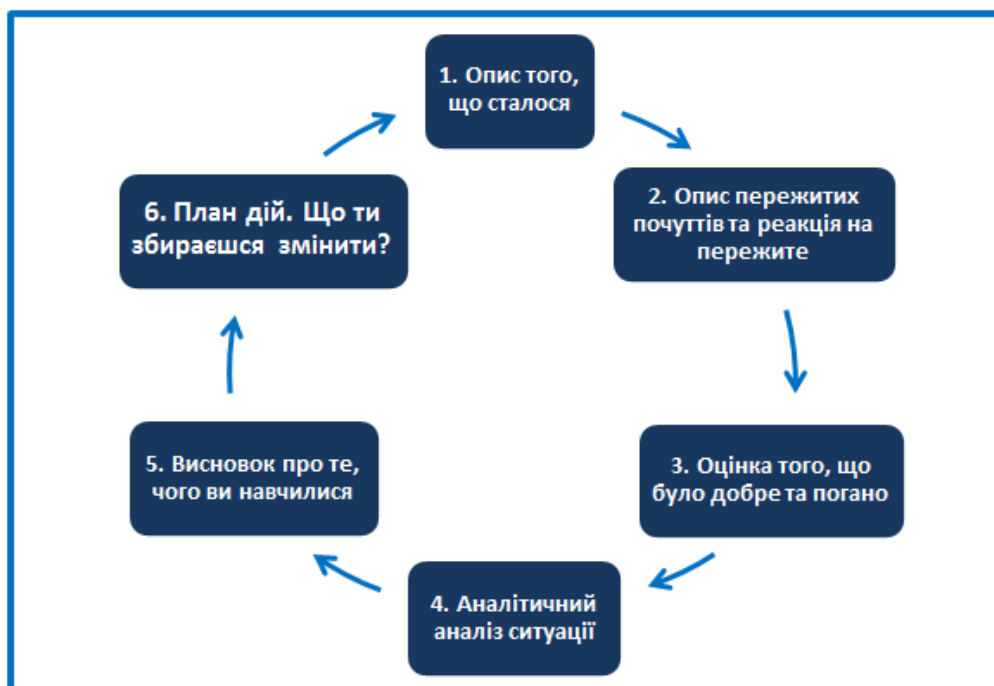


Рисунок 2. Шість стадій безперервного циклу вдосконалення навчання Гіббса (цит. по Reflective)

Наскільки ця модель є адекватною медичній освіті? Розглянемо її поетапно. У таблиці 1 дано зміст кожного етапу.

Таблиця 1

Змістовий етап етапів циклу Гіббса

№ етапу	Назва етапу	Оціночні питання
1.	Опис того, що сталося.	<ul style="list-style-type: none"> - Що сталося? - Коли це відбулося? - Хто там був? - Що вони робили? - Яким був результат?
2.	Опис пережитих почуттів та реакція на пережите	<ul style="list-style-type: none"> - Що ви відчували на той час? - Що ви думали на той час? - Який вплив зробили ваші емоції, переконання та цінності? - Як ви вважаєте, що відчували інші люди? - Що ви подумали про цей інцидент згодом?
3.	Оцінка того, що було добре та погано	<ul style="list-style-type: none"> - Що було хорошого і що поганого у цьому досвіді? - Що добре пройшло? Що не так? - Чи був ваш внесок позитивним чи негативним? - Якщо ви пишете про складну подію, чи відчуваєте ви, що ситуація була потім розв'язана?
4.	Аналітичний аналіз ситуації	<ul style="list-style-type: none"> - Чому все пройшло добре? Погано? - Як теорія може пояснити те, що сталося? - Наскільки мій досвід співвідноситься з літературою? - Які дослідження / теорії / моделі можуть допомогти мені розібратися в цьому? - Чи міг я відповісти інакше? - Що могло б допомогти чи покращити ситуацію?
5.	Висновок про те, чого ви навчилися	<ul style="list-style-type: none"> - Чого ви навчилися? Взагалі і конкретно - Що я можу тепер зробити краще? - Могли/потрібні були зробити щось по-іншому? - Які навички мені знадобляться, щоб краще впоратися із цим?
6.	План дій. Що ти збираєшся змінити?	<ul style="list-style-type: none"> - Як/де я можу використати свої нові знання та досвід? - Як я адаптуватиму свої дії чи поліпшити свої навички? - Якби те саме сталося знову, що б я зробив по-іншому?

Паралельно з концепцією Гіббса в педагогіці широко використовується концепція David Kolb [256] про різні стилі навчання, що залежать від соціального середовища, освітнього досвіду чи базової когнітивної структури особистості. Їм запроваджено поняття «рефлексивний цикл» (див. рис. 3)



Рисунок 3. «Рефлексивний цикл»

Таким чином, критичне мислення, необхідне для проведення диференційної діагностики захворювання та вибору найбільш оптимального рішення тісно пов'язане з феноменом рефлексії, що дозволяє учням позначати та усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони знань, мислення, логіки, умінь. З іншого боку, об'єктивне оцінювання якості підготовки ЗВО також спирається на низку дескрипторів рефлексії компетентності: знання, уміння, навички та показники ставлення до своєї діяльності.

Через виражену комерціалізацію вищої освіти у всьому світі вищі навчальні заклади (ВНЗ) по всьому світу активно борються за студентів на національному та міжнародному рівні. Конкуренція зобов'язує адміністрацію ВНЗ підвищити

задоволеність студентів, щоб приймати та утримувати студентів. Це може бути досягнуто лише в тому випадку, якщо всі послуги, які сприяють «академічному життю», мають достатню якість. Задоволеність ЗВО може бути визначено та виміряно як рівень виконання їх очікувань від навчання та умов студентського життя, морального клімату у ВНЗ, відносин з викладацьким складом, що виникають в результаті оцінки освітнього досвіду, послуг та засобів, що надаються навчальним закладом. Оскільки здобувачі є важливими внутрішніми «аудиторами» діяльності ВНЗ, періодичні опитування задоволеності студентів є важливими та допомагають адміністрації ВНЗ приймати обґрунтовані управлінські рішення у використанні ресурсів для підвищення якості освітнього процесу.

Важливим невід'ємним інструментом моніторингу якості освіти в університеті є анкетування здобувачів, яке дозволяє оперативно отримувати оцінки та пропозиції щодо освітнього процесу. Виявлення показників, які, на думку здобувачів, визначають якість освітніх послуг, що надаються ВНЗ, дозволяє здійснити ранжування численних факторів – за ступенем їхнього впливу на якість освітнього процесу та направити основні зусилля ВНЗ (матеріальні, технічні, методичні, інформаційні та ін.) на удосконалення своєї діяльності [257, 258].

Основними завданнями анкетування ЗВО є: з'ясування думки здобувачів та рівня задоволеності щодо змісту навчання і рівня викладання на освітній програмі; забезпечення керівників освітніх програм і науково-педагогічних працівників, які забезпечують викладання, інформацією, що сприятиме покращенню якості підготовки фахівців та підвищенню ефективності освітнього процесу [259, 260].

Активне впровадження сучасних педагогічних прийомів щодо розвитку критичного мислення та правильно орієнтованої рефлексії, заснованих на безперервному вивченні анкетного матеріалу від ЗВО, сприятиме зростанню конкурентоспроможності вітчизняних вузів на ринку освітніх послуг.

11.3 Підвищення кваліфікації та тренажерна підготовка фахівців в закладах післядипломної морської освіти в умовах воєнного стану

С погляду на сучасний стан освітнього процесу у морських закладах вищої освіти (ЗВО), слід визначити, що значна увага приділяється освіті дорослих у багатьох міжнародних акціях, деклараціях, конвенціях, рішеннях та інших документах міжнародних організацій, де робиться акцент на можливість продовження освіти у зрілому віці, як одному з прав людини. Нині вона розглядається як шлях подолання кризи системи морської освіти, яка не в достатній мірі задовольняє потреби особистості у професійному становленні, а суспільства у високоякісних фахівцях для експлуатації автоматизованих суден з роботою у скороченому екіпажу, від яких принципово залежать перспективи не тільки працевлаштування та економічний розвиток у державі, але й престиж професії моряка. Обумовлено це перш за все унікальністю професії моряка і роллю її в житті кожної людини, яка пов'язала своє життя з морем. Так, серед багатьох показників, за якими вимірюється рівень розвитку окремих країн, народів, спільнот взагалі, найпомітнішим є інтелектуальний потенціал, тобто рівень і якість освіти, яку надає держава у ЗВО.

Згідно висновків ЮНЕСКО, достатнього рівня національного благополуччя, який відповідав би світовим стандартам, нині і в майбутньому можуть досягти лише ті країни, в яких 40-60 % працездатного населення становитимуть особи з вищою освітою. Водночас визнано, для того щоб будь-які соціально-економічні, політичні реформи набули незворотного характеру і були реалізовані у повному обсязі, необхідно принципово по-новому (за змістом, характером) перенавчити не менш 25% дорослого, працездатного населення [261].

Основними вимогами до вищої морської освіти в Україні, в період коли держава знаходиться в умовах воєнного стану, проблема якості освіти набуває важливого стратегічного значення. По-перше, від якості підготовлених фахівців морського профілю, залежить не тільки економічний розвиток держави, але й

рівень безпеки судноплавства, по-друге, висока якість та професіоналізм підготовлених фахівців забезпечує їх конкурентноспроможність на ринку морської праці. В сучасних умовах, морська освіта в Україні базується на принципах доступності, фундаменталізації підготовки, безперервності, гуманістичності, демократизму, варіативності, створення інноваційного простору на основі освітньої і наукової підтримки, адаптації до міжнародних, норм, стандартів і основних положень європейського простору вищої морської освіти, самовизначення людини до формування своєї професійної кар'єри на принципах соціальної справедливості, відповідальності, загальнолюдських цінностей [262].

Морська доктрина України на період до 2035 року чітко визначила шлях подальшого розвитку морської галузі та підкреслила, що «зменшення кількості суден під українським прапором, високий рівня внутрішньогалузевого безробіття, зовнішня трудова міграція є для українських моряків фактично єдиною можливістю працювати за фахом, підтримувати відповідний рівень кваліфікації та зберігати професійну придатність. До пріоритетних національних інтересів на морі належать задоволення потреб суспільства, економіки і держави у використанні ресурсів моря, посилення позиції України серед провідних морських держав, а також забезпечення безпеки шляхом:

збереження кадрового потенціалу українських моряків на конкурентному світовому рівні шляхом належного виконання вимог Міжнародної конвенції з підготовки та дипломування моряків і несення ваhti 1978 року (з манільськими поправками) (ПДНВ) приведення національних стандартів, що стосуються знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, у відповідність із зазначеною конвенцією; здійснення спеціальної підготовки та підвищення кваліфікації осіб командного складу у вищих навчальних закладах;

розроблення та виконання комплексного плану оновлення кадрового потенціалу морського транспорту відповідно до інноваційної моделі розвитку морської індустрії, відновлення системи післядипломної підготовки фахівців; забезпечення високих соціальних стандартів для моряків;

підтримка і поширення у суспільстві морських традицій, пропаганда морської діяльності, забезпечення шанобливого ставлення до працівників морського транспорту на прикладі морських держав з найвищою оцінкою Світового економічного форуму щодо якості портової інфраструктури [264].

Слід підкреслити, що інноваційний шлях розвитку морської освіти можна забезпечити тільки за умови формування покоління людей, які виконують свої професійні обов'язки з творчим мисленням та працюють за новими підходами. Таким чином державні стандарти підготовки, підвищення кваліфікації та дипломування моряків і вимоги до їх компетентності побудовані на національних вимогах та традиціях щодо компетентності осіб командного складу суден, ЗВО морського профілю повинні забезпечувати підготовку і підвищення кваліфікації, яка має структуру, відповідну освітню професійним програмам (ОПП), щодо освітніх компонентів матеріалу, процедур, методів навчання та тренажерного устаткування, які необхідні для досягнення вимог компетентності осіб командного складу суден у відповідності з вимогами Конвенції ПДНВ.

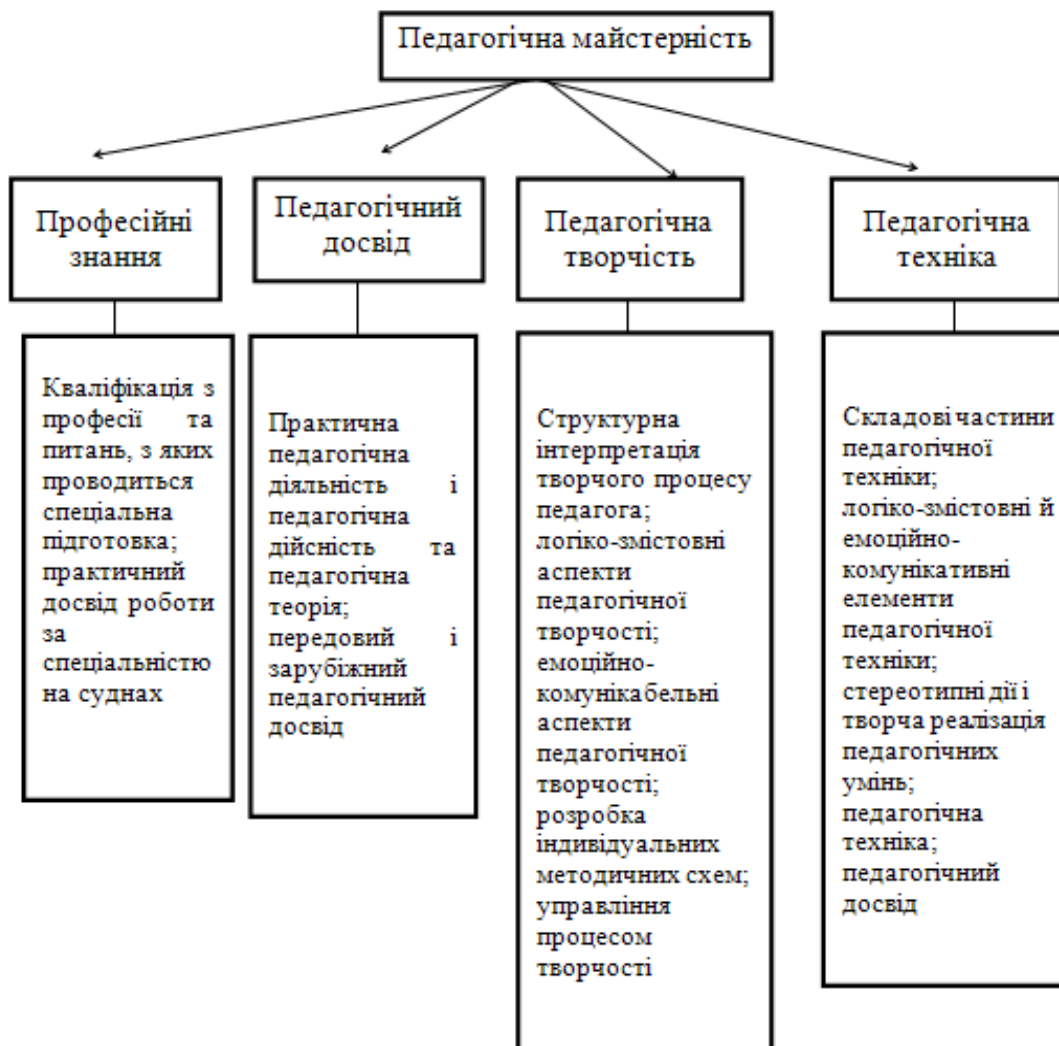
Проблему компетентнісного підходу впродовж життя порушено в Загальноєвропейських рекомендаціях, де наголошено на важливості побудови змісту навчання за таким підходом. Згаданий напрям став пріоритетним у змісті деяких декларацій і рекомендацій Ради Європи і, відповідно, державних документів європейських країн. Наукові напрацювання зарубіжних дослідників щодо професійної компетентності та професійного розвитку (теорія факторів професійного вибору Ф. Парсонса, теорія професійного розвитку Д. Сьюпера, теорія професійного вибору Дж. Голланда, теорія регулювання праці й професійної адаптації Рене Дові та Лофкіст, теорія професійної кар'єри Д. Брауна, та ін.) підтверджують, що проблема професійного розвитку на основі компетентності знаходиться у полі зору наукового аналізу, а її вивчення здійснюється як окрема галузь знань.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки в Україні провідною методологією став компетентнісний підхід, тому українськи вчені (І. Бех, В. Биков, Н. Бібік, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Луговий, В. Олійник, О. Савченко, С.

Сисоєва, О. Сухомлинська) розглядають компетентність як здатність здійснювати професійну діяльність на основі поєднання професійних знань, умінь і професійних навичок. Ми також поділяємо думку Ю. Зінковського та Г. Мірських про те, що «випускники, які отримують професійну практико-орієнтовану освіту повинні мати інші компетенції, ніж майбутні фахівці дослідницько-орієнтованого типу» [262, с. 80].

Слід підкреслити, що особливого значення в контексті підвищення кваліфікації фахівців морського профілю набуває роль викладача, його досвід, вміння донести матеріал до фахівця, що підвищує свій професійний рівень, його ціннісні орієнтації, спрямованість особистості. Дуже чітко на це звертав увагу І. Зязюн, який отстоював думку, що зміст категорії «педагогічна майстерність» на новому етапі дослідження проблеми має віддзеркалювати рівень засвоєних суб'єктом елементів педагогічної культури [263]. За таким підходом є можливість визначити взаємозв'язок між творчим підходом до виконання окресленого завдання та впровадженням сучасних інноваційних наробок у педагогічній практиці підготовки та підвищення кваліфікації.

Значно виражена педагогічна майстерність в індивідуальному досвіді, у використанні сучасних освітніх технологій, а також в розробці оригінальних науково-методичних посібників. (Малюнок 1.)



Малюнок 1.

Формування педагогічної майстерності викладачів курсів підвищення кваліфікації старшого командного складу.

Слід констатувати, що за останній час флот у провідних морських країнах світу зазнав таких істотних змін:

- з’явилися нові типи суден, на яких широко використовуються сучасні засоби ІКТ;
- зросли об’єми, розміри, швидкість сучасних суден та їх технічні, технологічні та експлуатаційні можливості;
- передані на них багато функцій автоматиці, що виконувалися раніше в машинному відділенні моряками та на містку відповідними фахівцями;

– суттєво вдосконалено інформаційне та гідрометеорологічне забезпечення процесу експлуатації суден;

– підсилено увагу природоохоронним пристроям на судах та ін.

Тому сучасні автоматизовані судна потребують для експлуатації висококваліфікованих фахівців, які постійно повинні підвищувати свій професійний рівень шляхом поглиблення, розширення й оновлення знань. Усе це зумовило судовласників звернути увагу до професійної компетентності персоналу морських суден і, в першу чергу, до своєчасного проходження курсів підвищення кваліфікації відповідно мінімальних стандартів компетентності для забезпечення безпеки на морі. У зв'язку з цим виникла необхідність зміни традиційної системи проходження курсів підвищення кваліфікації моряків у системі післядипломної освіти та розробити нову парадигму такої важкої ланки професійного становлення командного складу морських суден, яка б запропонувала нові методологічні підходи та методичні основи формування їх професійної компетентності з використанням сучасних ІКТ у педагогічних системах за спеціальністю 271 «Морський та річковий водний транспорт» та спеціалізацією 271.01 «Навігація та управління морськими суднами» і 271.02 «Управління судовими технічними системами та комплексами».

Зазначимо, що спостерігається така тенденція: 70-80 % дорослого населення Європи перенавчається, отримуючи впродовж життя 7-8 кваліфікацій (спеціальностей), з огляду на це навчання впродовж життя стає провідним при підготовці, перепідготовці та підвищенні професійної кваліфікації населення. Також слід мати на увазі, що у різних регіонах Європи післядипломна освіта (Postgraduate education) тлумачиться неоднаково і неоднозначно – навчання впродовж життя, безперервне навчання (освіта), перманентне навчання, навчання дорослих, (Lifelong learning – LLL; Continuing education; Permanent education; Adult learning відповідно). Однак слід зазначити, що навчання впродовж життя, безперервне навчання (освіта), навчання дорослих, сприймаються як тотожні терміни [264].

На початку розглянемо як у світовому освітньому просторі трактують

післядипломну освіту, що це є система:

- навчання та розвитку фахівців з вищою освітою, яка спрямована на приведення їхнього професійного рівня у відповідність до світових стандартів, вимог часу, індивідуально-особистісних та виробничих потреб;

- удосконалення наукового та загальнокультурного потенціалу особистості, яка реалізується у діяльності спеціалізованих державних або приватних навчальних закладів та засобами самоосвіти і керується державними стандартами відповідно до фаху певних рівнів кваліфікації відповідно до вимог суспільно – економічного та науково-технічного прогресу [265, с. 24-27], [266].

Чинний закон України «Про освіту» у Ст. 18 «Освіта дорослих» п.1 Освіта дорослих, що є складовою освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки. п.3 визначає, що «складниками освіти дорослих є: післядипломна освіта; професійне навчання працівників; курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації; безперервний професійний розвиток; п.5. Післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду; п.6. Післядипломна освіта включає:

- спеціалізацію – профільну спеціалізовану підготовку з метою набуття особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності;

- перепідготовку – освіту дорослих, спрямовану на професійне навчання з метою оволодіння іншою (іншими) професією (професіями);

- підвищення кваліфікації – набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань;

- стажування – набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань [267].

Особи командного складу морських суден, згідно вимог Міжнародної Конвенції ПДНВ [268], після закінчення ЗВО морського профілю і отримання диплому відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, в обов'язковому порядку проходять процедуру дипломування – виконання встановлених міжнародних і національних вимог, необхідних для видачі особам рядового і командного складу робочих дипломів та підтверджень до них, або іншого документа, який дає право на заняття посади на морських судах. Окрім цього слід зауважити, що встановлені обов'язкові напрями підготовки до дипломування, а саме: напрями підготовки, які визначені в кваліфікаційних вимогах і мінімальних стандартах компетентності осіб рядового та командного складу згідно вимог Конвенції ПДНВ, а також національними вимогами, яким необхідно відповідати особам рядового і командного складу для отримання встановленого кваліфікаційного документу з метою роботи на морських судах на посаді, зазначеній у документу. Для цілей диференціації «вимог до компетентності», що повинні бути продемонстровані кандидатами на одержання і підтвердження дійсності робочих дипломів. Відповідно до положень Кодексу ПДНВ, а також для уточнення рамок професійних прав та обов'язків осіб командного складу суден. Запроваджена категорія «звання» як допоміжна ознака спеціальності та рівня кваліфікації, що відповідає стандартам рівня теоретичних знань і практичних навичок такі як:

1. Рівень управління (для осіб, що відповідають за виконання обов'язків екіпажем);
2. Рівень експлуатації (для осіб, що забезпечують навігаційну або машинну вахту, виконання робіт з обслуговування судна, вантажних операцій);
3. Допоміжний рівень (для рядового складу, що бере участь у несенні навігаційної або машинної вахти, вахти в порту, у вантажних операціях, обслуговуванні судна та ін.)

Звання відповідних категорій надаються особам, що одержали морську освіту у ЗВО з відповідною структурою і системою підготовки фахівців морського профілю, які забезпечені навчально – виробничою базою, освітньо-

професійними програмами, тренажерним устаткуванням професорсько-викладацьким складом, як мав належну кваліфікацію й досвід практичної роботи на морських суднах.

Для одержання наступних за рангом звань (робочих дипломів). кандидату на підвищення, необхідно мати стаж роботи на судні, згідно Кодексу ПДНВ, а також обов'язково пройти у навчальних центрах або у структурних підрозділах ЗВО післядипломної освіти, курси підвищення кваліфікації (у тому числі, при необхідності сертифікаційну і тренажерну підготовку), за програмами, затвердженими в установленому порядку. Курси підвищення кваліфікації повинні включати вивчення змін у відповідних національних і міжнародних правилах щодо безпеки людського життя на морі і захисту навколишнього середовища, враховувати будь-які удосконалення вимог до відповідної компетентності. Відомості про підвищення кваліфікації у ЗВО післядипломної освіти особою командного складу суден визначаються кваліфікаційним атестатом (протоколом), який засвідчує професійний рівень фахівця.

Міжнародний Кодекс з підготовки та дипломування моряків і несення вахти 1978 року (Конвенція ПДНВ) достатньо чітко визначає мінімальні вимоги для дипломування вахтових механіків суден з машинним відділенням, що обслуговується традиційно або періодично не обслуговується, а саме: кожний кандидат на отримання професійного диплома вахтового механіка морського судна з головною руховою установкою потужністю 750 кВт або більше, повинен продемонструвати здатність прийняти на себе на рівні експлуатації завдання, обов'язки та відповідальність, які перелічені в колонці 1 таблиці А-III/1. У свою чергу, рівень мінімального знання, розуміння та професійні навички, які вимагаються для дипломування, перелічені в колонці 2 таблиці А-III/1 [269].

З огляду на це, необхідно визначити деякі особливості організації підвищення кваліфікації суднових механіків при виконанні демонстрації робіт та окреслити педагогічні умови, які забезпечать достатній рівень якості виконаної роботи. За вимогами «Методичних вказівок до виконання розділу «Методи демонстрації», розглянутих та рекомендованих Вченою радою Дунайського

інституту Національного університету «Одеська морська академія» (ДІ НУ «ОМА») протокол №3 від 06. 11.2018 року, чітко вказано, що випускна кваліфікаційна робота фахівця – це його кваліфікаційний ранг на звання, який виконується на завершальному етапі навчання післядипломної освіти. У зв'язку з чим, зазначимо, що судові механіки (кандидати), які планують отримати звання другого або першого розряду, у процесі навчання повинні придбати навички творчо-дослідницької праці, володіти та розуміти не тільки технічні терміни, але й наукові, такі як: об'єкт та предмет дослідження, завдання та гіпотеза дослідження, методи дослідження, етапи дослідження та ін., тому що вони в майбутньому займають у ЗВО посаду викладача або керівника дипломного проекту курсантів. На жаль, фахівці старшого командного складу слабо володіють не тільки термінологією дослідницької роботи, але й основним підходом до розробки творчого пошуку та етапів дослідження, не кажучи вже про експериментально-практичну її частину.

Для наближення виконуваної професійної роботи на судні до творчого пошуку, необхідно на протязі проходження підвищення кваліфікації організувати виконання практичних робіт з спеціальних дисциплін, а також залікових робіт у руслі підготовки до кінцевого результату – випускної роботи. Така робота повинна проходити під постійним контролем випускної кафедри, яка відповідає за якість професійної підготовки фахівця та його компетентність. Професорсько - викладацькому складу кафедр, який забезпечує підвищення кваліфікації майбутніх судових механіків старшого командного складу, в освітньому процесі, більш приділяти увагу використанню на практичних заняттях сучасних методів навчання з елементами творчої роботи, а саме: імітаційні (моделювальні) методи навчання, специфіка яких полягає у моделюванні різних відносин та умов професійної діяльності на судні при експлуатації енергетичних устаткувань. Вони за своєю сутністю поділяються на:

1. Аналіз конкретних ситуацій, коли задається реальна ситуація, коли кандидати мають виокремити проблему, сформулювати її, визначити, які були умови, які вибиралися засоби вирішення проблеми, чи були вони адекватні й

чому та ін.

2. Вирішення ситуацій, коли моделюється не з'ясована проблема. Кандидати мають не лише сформулювати проблему, а й індивідуально або групою проаналізувати варіанти її вирішення. Після чого організується «малий захист рішень» з подальшим колективним обговоренням з участю викладача:

метод демонстрації компетентності: має надати доказ мінімального знання, розуміння, тобто професіоналізму, що вимагається від майбутньої особи командного складу, визначених у колонці 3 таблиць А – III/1 Кодексу ПДНВ;

методи оцінювання: формуються на основі критеріїв для оцінювання компетентності, які обираються для проведення оцінювання знань і вмінь, що отримав кандидат у процесі вивчення курсу з дисципліни і націлені на перевірку реалізації задач та досягнення мети даного розділу програми підготовки. Такі критерії надані у колонці 4 таблиці А – III/1 Кодексу ПДНВ.

Упровадження ситуаційної методики навчання при підвищенні кваліфікації судових механіків, потребує від професорсько-викладацького складу не тільки теоретичних знань з предмету викладання, але й нового підходу до практичного мислення, що змушує по-іншому думати і діяти, допомагати кандидатам упевнено себе відчувати при вирішенні практичних завдань щодо аналізу можливих екстремальних ситуацій на судні. У даному разі, можливими проблемами виступають: широка демократизація навчального процесу, «розкріпачення» викладача та кандидата, формування у них творчого підходу до вирішення практичних завдань, впровадження елементів творчого пошуку, дотримання професійної етики. Крім того, як сфера творчого підходу у вирішенні виробничих ситуацій, особливого значення набуває вивчення й використання у професійній діяльності раціональних прийомів і методів виконання трудових операцій на судні. Для ефективності виконання випускних робіт кандидатами з впровадженням творчого пошуку, слід виокремити наступні педагогічні умови. Перша педагогічна умова – це необхідність впровадження у навчальний процес вивчення курсу «Основи творчого пошуку», який слід розпочинати приблизно з другої половини курсу. Друга педагогічна умова – розробити змістову модель

вивчення предметів у логічному зв'язку з поступовим наближенням до предметів спеціального курсу. Третя педагогічна умова – розробка змісту курсу «Основи виконання робіт в небезпечних умовах та аварійних ситуаціях» для кандидатів післядипломної освіти. Четверта педагогічна умова – використання тренажерної бази та імітаційних засобів не тільки для відпрацювання практичних навичок кандидатів набутих у процесі теоретичного навчання, але, також, проведення творчого досліджень при експлуатації суднових ДВС. П'ята педагогічна умова – залучення кандидатів на підвищення звання до участі у наукових заходах Дунайського інституту НУ «ОМА» (міждисциплінарні семінари, конференції, круглі столи, вебінари та ін.)

У процесі проведення наукових досліджень встановлено, що методичне забезпечення курсів підвищення кваліфікації фахівців морського профіля для роботи у зонах бойових дій та високого ризику, з нашого погляду, є комплексною програмою взаємопов'язаних структурних компонентів (цілі, зміст, форми, методи, принципи, педагогічні технології, скорегована самоосвітня діяльність, навчально-тренувальні комплекси, навчально-методичне забезпечення, професорсько-викладацький склад, інструктори з тренажерної підготовки, курсанти, кінцевий результат (за мінімальними стандартами компетентності до підготовки фахівців морського профілю згідно вимог міжнародної Конвенції про підготовку та дипломування моряків і несення вахти 1978 року (з поправками) (ПДНВ), що забезпечує готовність майбутніх фахівців старшого командного складу суден для виконання своїх професійних обов'язків у зонах бойових дій та високого ризику. При проектуванні навчально - методичного забезпечення такої підготовки мають також бути враховані сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства, зокрема, такі:

- розвиток штучного інтелекту (*Artificial intelligence*), «машинного навчання» (*Machine Learning*), нейромереж (*Artificial Neural Networks*);
- розвиток технологій хмарних обчислень і віртуалізації, корпоративних, загальнодоступних і гібридних ІКТ – інфраструктур, а також запровадження

технології туманних обчислень (*Cloud Computing and Virtualization, Private, Public and Hybrid Clouds, ICT – infrastructures, Fog Computing*);

– розроблення нових функцій доповненої реальності (*Added Reality*) і забезпечення доступності обладнання для віртуальної реальності (*Virtual reality*);

– широке впровадження чат-ботів (*Chat Bots*) і віртуальних помічників (*Virtual Assistants*);

– накопичення й опрацювання значних обсягів цифрових даних, формування та використання інформаційних баз і систем (*Big Data, Data Mining, Data Bases*), зокрема електронних бібліотек (*Electronic Libraries, Repositories*);

– розвиток користувальних характеристик Інтернету (*Internet of People – IoP*), розгортання топології широкосмугових високошвидкісних каналів електронних комунікацій (*Broadband Communication Channels*), систем формування ІКТ – просторів бездротового доступу користувачів до електронних даних (*Cordless Access to Digital Data, WiFi, Bluetooth, Cellular Networks*);

– розвиток робототехніки (*Robotics*), робототехнічних систем, зокрема, 3D – принтерів і 3D – сканерів;

– розвиток індустрії виробництва програмних засобів (*Software Development Industry*), зокрема, електронних освітніх ресурсів;

– забезпечення сумісності ІКТ – навчальних засобів та ІКТ – додатків, які спроектовані на різних програмно-апаратних платформах (*Compatibility*);

– розвиток мереж постачальників ІКТ – послуг (ринку ІКТ – аутсорсерів), передусім хмарних сервісів (*Cloud Services*) і мережі Центрів опрацювання даних (*Computing Center Network*);

– розвиток систем захисту даних в інформаційних мережах і протидії кіберзлочинності (*Data Security and Counteraction of Cybercriminality*). [271 – 273]

З'ясовано, що для старшого командного складу суден для роботи у зонах бойових дій та високого ризику визнані такі інноваційні технології: ІТ-технології (надають можливість розкриття поведінкової дії особистості в складних та небезпечних умовах, а також уможлиблює інтерактивне самостійне засвоєння професійних знань); тренажерна підготовка (найбільш ефективна форма

засвоєння знань за допомогою реального суднового обладнання та імітаційного моделювання ситуацій на судні, накопичення досвіду роботи у невизначених обставинах); проектні (корегують міждисциплінарні зв'язки, сприяють до самостійної роботи з поглиблення теоретичних основ професії, додають креативності набуттю знань); кейси (уможливлюють поєднання теоретичних та практичних складових освітньої програми, знання з компетенціями, підвищують рівень мотивації до роботи у зонах бойових дій та високого ризику); мотивації до виконання поставленої мети з доставки вантажу до місця призначення (забезпечують чітку роботу екіпажу у складних умовах, ранжування відповідальності за прийняття рішення і формування лідерських дій до розвитку кар'єрного зростання).

У разі проведення дослідження з оновлення освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації за умови включення спеціальної та спеціалізованої підготовки, як окремих тренувальних елементів до програм підготовки, є можливість значно підвищити фахову компетентність фахівця, у якому всі небезпечні та екстремальні ситуації, що виникають у зонах воєнних дій та зонах високого ризику, відпрацьовуються на тренувальному обладнанні за спеціальною програмою в реальному режимі. Окрім цього, слід відзначити, що процедури змінюються залежно від конструкції судна, складу команди, зовнішніх умов надзвичайних ситуацій та інших факторів. Кандидати повинні розуміти, що документи ІМО потребують доповнення або зміни, так, рекомендовані дії запропоновані в MSC/Circ.1334 від 23.06.2009 року («Керівництво судновласникам, компаніям, операторам судна, капітанам і команді по запобіганню і придушенню піратських актів та озброєного пограбування, спрямованих проти суден») вже є не актуальними і потребують доповнення.

11.4 Особливості викладання внутрішньої медицини в умовах війни: досвід національного медичного університету імені О.О. Богомольця

Повномасштабна війна в Україні, яка розпочалася 24 лютого 2022 року, стала серйозним викликом для всієї країни, в тому числі й для системи охорони здоров'я та медичної освіти. Багато лікарень та медичних закладів пошкоджено або зруйновано, що ускладнює доступ до медичної допомоги для мільйонів людей. Медичні працівники стикаються з численними викликами, включаючи нестачу персоналу, медикаментів та обладнання. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, станом на 14 березня 2024 року понад 1000 медичних закладів в Україні пошкоджено або зруйновано. Це призвело до значного скорочення доступних медичних послуг. Багато медичних працівників виїхали з України через війну. За даними МОЗ України, станом на 14 березня 2024 року близько 30% медиків покинули свої робочі місця. Війна спричинила перебої в постачанні медикаментів та обладнання. Це ускладнює лікування багатьох захворювань, а також надання екстреної медичної допомоги. Спостерігається негативний вплив на психологічний стан та емоційне благополуччя медиків, які постійно стикаються з людськими стражданнями, смертю та руйнуваннями. Це може призвести до розвитку депресії, тривоги, безсоння, професійного вигорання та інших психологічних проблем.

Війна також негативно вплинула й на медичну освіту. Частина студентів змушені були перервати офлайн-навчання і з різних причин змушені навчатись в онлайн-форматі. Заклади вищої освіти стикаються з суттєвими труднощами в організації навчального процесу в умовах воєнного стану [274, 275, 277].

Суттєвих змін зазнав навчальний процес у вищих медичних закладах України. З'явилася необхідність адаптувати навчальні плани та програми до воєнних умов, використовувати нові підходи та методи навчання, а також забезпечувати психологічну підтримку студентів та викладачів.

Отже, вивчення досвіду організації навчального процесу з внутрішньої медицини в умовах воєнного стану є надзвичайно актуальним. Це дозволить розробити підходи щодо покращання якості медичної освіти.

Метою нашої роботи був аналіз форм викладання внутрішньої медицини в умовах воєнного стану в Національному медичному університеті (НМУ) імені О.О. Богомольця, визначення певних проблемних аспектів та шляхів їх вирішення.

Дослідження ґрунтувалося на аналізі результатів анкетування викладачів НМУ імені О.О. Богомольця з метою вивчення їх думки щодо ефективності організації навчального процесу з внутрішньої медицини в умовах воєнного стану.

Матеріали і методи. Проведено опитування 42 викладачів кафедр внутрішньої медицини НМУ щодо впливу війни на процес викладання внутрішньої медицини. Збір даних відбувався за допомогою анонімного інтернет-опитування, яке включало запитання про виклики під час викладання, нові методи навчання в умовах війни, вплив війни на рівень підготовки студентів та зміни у викладацькій діяльності (табл. 1).

Анкета включала 6 запитань: 3 запитання з множинним варіантом відповіді, 1 запитання з одним варіантом відповіді, 2 запитання з відкритою відповіддю. Статистичну обробку результатів проводили за допомогою ліцензійної програми «IBM SPSS Statistics Base v.22 for Windows». Для представлення якісних даних розраховували абсолютні значення (n) та частоту (%).

Опитування щодо досвіду викладання внутрішньої медицини в умовах війни в Україні

1.	З якими труднощами Ви стикаєтеся під час викладання внутрішньої медицини в умовах війни?	<input type="checkbox"/> Нестача технічного забезпечення <input type="checkbox"/> Нестабільність доступу до Інтернету <input type="checkbox"/> Психоемоційний стан студентів <input type="checkbox"/> Психоемоційний стан викладачів <input type="checkbox"/> Інше: _____
2.	Які нові методи та підходи до викладання Ви використовуєте в умовах війни?	<input type="checkbox"/> Онлайн-курси <input type="checkbox"/> Інтерактивні методи <input type="checkbox"/> Симуляційні тренінги <input type="checkbox"/> Кейс-метод <input type="checkbox"/> Інше: _____
3.	Як війна вплинула на рівень підготовки студентів з внутрішньої медицини?	<input type="checkbox"/> Зниження рівня знань та навичок через перебої в навчальному процесі <input type="checkbox"/> Зростання рівня тривоги та стресу у студентів <input type="checkbox"/> Зміна мотивації та цінностей у студентів <input type="checkbox"/> Підвищення рівня знань та навичок через посилену мотивацію у студентів <input type="checkbox"/> Інше: _____
4.	Які зміни у Вашій викладацькій діяльності Ви спостерігаєте в умовах війни?	<input type="radio"/> Збільшення навантаження <input type="radio"/> Зменшення навантаження <input type="radio"/> Зміна тематики курсу <input type="radio"/> Зміна методів викладання <input type="radio"/> Інше: _____
5.	Які кроки, на Вашу думку, необхідно зробити для покращення процесу викладання внутрішньої медицини в умовах війни?	_____
6.	Які ресурси могли б бути корисними для викладачів внутрішньої медицини в умовах війни?	_____

Результати дослідження. При викладанні внутрішньої медицини в умовах воєнного стану викладачі стикаються зі значними об'єктивними труднощами, зокрема, з нестачею технічного забезпечення (29%), нестабільністю доступу до

інтернету (54%) та високим рівнем незадовільного психоемоційного стану студентів (63%).

Відповідно до нових умов викладання викладачі інтенсивніше впроваджують такі методи навчання: інтерактивні методи (71%), симуляційні тренінги (33%) та онлайн-курси (75%).

Вплив війни на рівень підготовки студентів відображається, на думку викладачів, в зниженні рівня знань та оволодіння практичними навичками (54%), зростанні рівня тривоги та стресу (67%) та зміні мотивації та цінностей у студентів (58%).

Умови війни призвели до змін у викладацькій діяльності, зокрема, у збільшенні педагогічного навантаження (67%) та переорієнтації методів викладання (33%).

Обговорення. З 1 вересня 2023 року Міністерство освіти і науки України рекомендувало перейти до навчання в форматі оффлайн – з урахуванням наявності укриттів та їх місткості. З огляду на те, що частина студентів НМУ імені О.О. Богомольця не мають можливості перебувати постійно в Києві, доводиться поєднувати аудиторну та онлайн форму навчання. Необхідно відзначити, що в НМУ імені О.О. Богомольця враховувалися потреби військового часу: з 1 вересня 2023 року університет перейшов до змішаного формату навчання, який поєднує формат офлайн- та онлайн-занять [278].

Попри складнощі, які виникли сьогодні у здобувачів освіти, масовими ракетними атаками російської федерації по критичній інфраструктурі України й аварійними відключеннями електропостачання в Києві та регіонах, перебоями з роботою мереж Internet і мобільного зв'язку, навчальний процес в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця не припинявся. Викладачі кафедри працюють над тим, щоб якість освіти та викладання відбувалися на сучасному рівні. Студенти мають можливість навчатися он - лайн, оф - лайн або у змішаному форматі.

Змішаний формат навчання має деякі переваги: збільшує доступність освіти для студентів, які не мають можливості постійно перебувати в Києві,

дозволяє використовувати різноманітні методи навчання, роблячи його більш інтерактивним та цікавим, дає можливість студентам самостійно вивчати матеріал у зручному для них форматі і темпі [279].

Офлайн-заняття проводяться в аудиторіях університету з дотриманням усіх правил безпеки. На цих заняттях студенти не тільки отримують теоретичні знання з внутрішньої медицини, але й мають можливість працювати з хворими, набувати навички клінічного мислення, обговорюючи на заняттях реальні клінічні випадки. Важливого значення набуває відпрацювання практичних навичок на фантомах, симуляторах.

За умов проведення практичного заняття в клініці, біля ліжка хворих, студенти групи, які знаходяться за межами Києва (в інших регіонах України, за кордоном) навчаються в режимі реального часу за допомогою аудіо та відео зв'язку.

Навчальний процес з внутрішньої медицини для студентів 4-6 курсів лікувального факультету спрямований на максимальну адаптацію дистанційного навчання до традиційного, з особливим акцентом на професійно-орієнтовану роботу і особливо на якісне здобуття фахових компетентностей. Студенти знайомляться з УЗД-діагностикою безпосередньо в кабінетах клініки, спірографією, методами серцево-легеневої реанімації на фантомах та ін.

Онлайн-заняття проводяться за допомогою платформи Zoom, Skype, Google Meet. На цих заняттях студенти мають можливість слухати лекції, брати участь у вебінарах, виконувати тестові завдання, отримувати консультації викладачів тощо [283].

Активно використовуються інтерактивні та симуляційні методи навчання. Це дозволяє студентам набувати практичні навички в безпечному середовищі, розвивати клінічне мислення та навички прийняття рішень, покращити командну роботу та комунікаційні навички.

Маємо досвід проведення практичних занять у вигляді рольових ігр. Цей метод передбачає розподіл учасників на групи, де кожен учасник відіграє певну роль, пов'язану з темою, яка вивчається. Створюється сценарій відповідної теми

заняття, поділяються ролі, призначається ведучий, здійснюється імітація ситуації, створюється можливість моделювати спілкування з пацієнтом, який має певні типові і нетипові клінічні симптоми, або розбирати медичні дилеми, пов'язані з діагностикою та лікуванням.

Дуже поширеним є кейс-метод, який ґрунтується на аналізі реальних або вигаданих ситуацій. Студенти поетапно вивчають та оцінюють дані анамнезу, клінічного обстеження пацієнта, результати лабораторних досліджень та інші дані, що дає можливість встановити правильний діагноз, призначити лікування та оцінити прогноз [276].

Великого значення на поточний час набувають симуляційні тренінги: використання спеціальних манекенів, тренажерів та інших симуляційних технологій, які дозволяють студентам відпрацювати практичні навички в безпечному середовищі. Наприклад, студенти можуть вислуховувати на аускультативному тренажері феномени аускультативної серця та легень, проводити серцево-легеневу реанімацію, непрямий масаж серця на фантомі, набувати навичок відновлення прохідності дихальних шляхів за допомогою спеціальних інструментів та ін.

Використовуються комп'ютерні програми з віртуальними пацієнтами, які можуть описувати свої симптоми, відповідати на питання та реагувати на дії студента. Це дає можливість студентам відпрацювати навички спілкування з пацієнтами, діагностики та лікування в інтерактивному середовищі.

Незважаючи на війну, в університеті проводяться наукові дослідження, результати яких впроваджуються в навчальний процес. Це дозволяє покращити якість освіти, підготувати конкурентно спроможних фахівців, зробити внесок у розвиток вітчизняної медицини. Велика увага на кафедрі внутрішньої медицини №3 приділяється роботі наукового студентського гуртка: за останні 2 роки кількість відзнак студентів на заходах університетського, всеукраїнського та міжнародного рівнів зросла в 2,4 рази.

В умовах воєнних дій питання психологічної підтримки студентів стає особливо актуальним. В НМУ проводяться комплексні заходи, спрямовані на

допомогу студентам у подоланні стресу, тривоги та інших психоемоційних проблем.

Враховуючи потребу сьогодення у 2023 вченою радою НМУ було реорганізовано медико-психологічний факультет в Навчально-науковий інститут психічного здоров'я Національного медичного університету ім. О.О. Богомольця. Його директором став видатний вчений Чабан Олег Созонтович - доктор медичних наук, професор, академік Академії Наук Вищої Освіти України. Чабан О.С. є висококваліфікованим лікарем психіатром, медичним психологом та психотерапевтом, який володіє сучасними методами та техніками психодіагностики та лікування і активно впроваджує їх в практичну систему охорони здоров'я та навчає студентів та лікарів цим методам.

Під час практичних занять викладачі проводять бесіди про вплив війни на психоемоційний стан, симптоми та методи лікування посттравматичних стресових розладів. Надається інформація про доступні ресурси психологічної допомоги як в НМУ, так і за його межами, проведення психологічних тренінгів та семінарів з розвитку стресостійкості, емоційного інтелекту та навичок самопомоги, присвячених актуальним психологічним проблемам, з якими стикаються студенти в умовах війни [281, 282].

Результати аналізу особливостей навчального процесу під час війни дають можливість пропонувати для вирішення проблемних аспектів в навчальному процесі покращання матеріально-технічної бази підрозділів клінічних баз, розширення використання інтерактивних та симуляційних методів навчання, надання психологічної підтримки студентам. Бажаним є створення методичних рекомендацій щодо організації навчального процесу з внутрішньої медицини в умовах воєнного стану.

Висновок.

Війна в Україні спричинила значні виклики для системи охорони здоров'я та медичної освіти. Навчальний процес у вищих медичних закладах зазнав суттєвих змін, вимагаючи нових підходів та широкого впровадження інтерактивних методів навчання.

Результати опитування викладачів засвідчили їх суб'єктивну думку щодо зниження рівня знань і навичок у студентів з внутрішньої медицини, збільшення педагогічного навантаження, у тому числі за рахунок необхідності поєднання офлайн- і онлайн-навчання.

НМУ імені О.О. Богомольця успішно адаптував навчальний процес з внутрішньої медицини до воєнних умов завдяки змішаному формату навчання, інтерактивним та симуляційним методам, психологічній підтримці та впровадженню інновацій.

SECTION 12. THEORY AND METHODS OF EDUCATION MANAGEMENT

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.12.1

12.1 Використання концепцій самоменеджменту Л. Зайверта, М. Вудкока і Д. Френсіса як систем управління процесом самостійного навчання гри на фортепіано

Музика є надзвичайно важливою у житті людини. Одні люди отримують естетичне задоволення від виконання світових шедеврів професійними музикантами, а іншим для щастя необхідне власне музикування, хай і не таке досконале, як у метрів. Але в дитинстві не всі мали можливість учитися грати на якомусь музичному інструменті, нині не у всіх містах є музичні школи для дорослих, індивідуальні заняття зі спеціалістом коштують дорого. Тому дорослі прагнуть самостійно опанувати гру на гітарі, укулеле, скрипці, сопілці, блокфлейті чи фортепіано.

Проте людині, яка не має педагогічної освіти, важко вибрати наукову освітню парадигму, визначити мету та зміст самоосвітнього музичного процесу, підібрати навчальні та методичні посібники, нотні збірки, якісний музичний інструмент, скласти індивідуальну навчальну програму, спланувати й організувати свою освітню діяльність, щоденно працювати над поставленими завданнями для досягнення мети за допомогою системи прийомів, методів та методик, контролювати якість виконаної роботи. Тобто постає велика кількість наукових, навчальних, методичних та організаційних питань, які можна розв'язати допомогою технології самоменеджменту.

«Самоменеджмент – це послідовне та цілеспрямоване використання ефективних методів роботи у повсякденній практиці з оптимальним використанням власних ресурсів для досягнення власних і професійних цілей. Самоменеджмент – оптимальне управління власними можливостями, технологіями, засобами та методами для досягнення збалансованого робочого ритму і ритму життя. Самоменеджмент – самопізнання, робота особи над собою

для професійного розвитку. Самоменеджмент – вироблення вмінь у напрямі ефективної організації, планування діяльності та часу особистості» [284, с. 8].

З'ясуємо, яким чином можна застосувати концепції самоменеджменту Л. Зайверта, М. Вудкока і Д. Френсіса для самоорганізації музичних занять з опанування гри на фортепіано.

Концепція самоменеджменту Л. Зайверта. Л. Зайверт виділяє шість етапів реалізації технології самоменеджменту, яка насправді є технологією тайм-менеджменту: постановка цілей, планування, ухвалення рішень, реалізація і організація діяльності, контроль виконаної роботи, інформація і комунікація, які реалізуються на всіх попередніх етапах самоменеджменту.

Формулювання цілей (аналіз і формування особистих цілей).

Людина має проаналізувати свої потреби і визначити, яку мету вона ставить перед собою: навчитися грати якийсь конкретний твір, щоб вразити когось; навчитися грати лише кілька улюблених творів незалежно від їх складності та об'єму, щоб іноді музикувати для власного задоволення або на прохання рідних чи друзів; навчитися грати на фортепіано на рівні 3-4 чи 6-8 класів дитячої музичної школи, студента 1-2 чи 3-4 курсів музичного коледжу або консерваторії тощо.

Важливо, щоб особисті цілі були ніким не нав'язаними, бажаними, усвідомленими, чітко визначеними, структурованими, реалістичними. Не варто ставити недосяжні цілі, наприклад, за один рік з нуля опанувати фортепіанну гру на рівні професора консерваторії.

Необхідно пам'ятати, що мета практичної та теоретичної частин самоосвіти є шестикомпонентною (розвивальна, абілітаційна, корекційна, реабілітаційна, компенсаційна, гіперкомпенсаційна) [285], змінюється в ході самоосвітнього процесу, досягається в конкретних життєвих обставинах, які можна використовувати для безперервного підвищення рівня свого розвитку. Наприклад, людина могла спочатку запланувати навчитися грати на рівні 3-4-го класу дитячої музичної школи, а коли досягла цього рівня, то захотіла ще більшого і вирішила продовжити навчання до рівня випускника музичної школи.

Головну мету самоосвітнього процесу потрібно постійно тримати в фокусі та працювати над її досягненням під час виконання щоденних навчальних завдань, що допомагає підтримувати й головну мотивацію на високому рівні. Необхідно визначати мету та мотивацію не лише самоосвітнього процесу взагалі, а й кожного теоретичного і практичного музичного заняття зокрема.

Корисно співвіднести мету музичних занять та інших видів своєї професійної та побутової діяльності й подумати, як ретельне виконання музичних навчальних завдань може допомогти більш ефективно справлятися з професійними та побутовими обов'язками. Крім того, необхідно регулярно надихати себе прикладами високого рівня розвитку інших музикантів, уважним переглядом їх виступів та майстер-класів. Усе це допоможе щодня розкривати свої можливості та шукати різні варіанти внутрішньої та зовнішньої мотивації систематичних занять на фортепіано.

Планування (розроблення планів і альтернативних варіантів своєї діяльності).

Передусім, необхідно визначити, який **зміст музичної освіти** потрібен людині залежно від її мети. На нашу думку, щоб самостійно навчитися грати на фортепіано, необхідно бути компетентним у таких **напрямах науки**, як: філософія (діалектика, синергетика, гносеологія, епістемологія, аксіологія); загальна психологія (психологічна теорія діяльності, пізнавальні та емоційно-вольові психічні процеси, психічні стани та їх регулювання, психічні властивості особистості); вікова психологія (умови, суперечності, фактори, закономірності психічного та особистісного розвитку людини); психологічні особливості того вікового періоду, в якому зараз знаходиться людина; теорія навчання (закони, принципи, правила, цілі, засоби та методи навчання); дидактична евристика (принципи, засоби, методи, методика); елементарна теорія музики (всі розділи); гармонія та методика її викладання; сольфеджіо та методика його викладання; музична література та методика її викладання; література про будову фортепіано та догляд за ним; методика викладання гри на фортепіано.

Важливо встановлювати та реалізовувати **міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки** в межах зазначеного матеріалу, відповідаючи собі на такі запитання: як реалізуються категорії та закони діалектики в процесі та в результаті музичної самоосвітньої діяльності; на яких принципах синергетики базується музичний самоосвітній процес; яким чином основний зміст гносеології, епістемології й аксіології може сприяти процесу музичної самоосвітньої діяльності; як психологічна теорія діяльності використовується в музичному самоосвітньому процесі; які пізнавальні та емоційно-вольові психічні процеси є активними під час різних видів музичної самоосвітньої діяльності; як умови та фактори музичного розвитку впливають на його якість та швидкість; як змінюються психічні стани та психічні властивості особистості в процесі та в результаті музичної самоосвітньої діяльності; як проявляються суперечності та закономірності психічного й особистісного розвитку людини в процесі та в результаті музичної самоосвітньої діяльності; які вікові психологічні особливості людини можуть допомогти в реалізації музичного самоосвітнього процесу; до яких законів, принципів, правил, цілей, засобів, методів та методик навчання можна застосовувати синергетичний підхід з метою наближення їх до природнього протікання пізнавальної діяльності в ході реалізації музичного самоосвітнього процесу; за допомогою яких принципів, засобів і методів дидактичної евристики можна оптимізувати музичний самоосвітній процес; як можна індивідуалізувати музичний самоосвітній процес людини відповідно до її особистісних рис, віку, освіти, досвіду тощо.

Варто потурбуватися про систему **якісних засобів навчання**.

1. Підручники, навчальні посібники, зошити з друкованою основою з усіх розділів програми з фортепіано, елементарної теорії музики, сольфеджіо, гармонії, музичної літератури. Теоретичну інформацію краще отримувати з книги, ніж з відео-уроків, на яких час витрачається не лише на виклад матеріалу, а й на привітання, перерви, проміжні та кінцевий підсумки, переключення уваги глядачів тощо. Крім того, у відео-уроках підібрано матеріал, методи та швидкість викладу відповідно до потреб середньостатистичного глядача, а не до потреб

конкретної людини. Книга дозволяє людині самостійно регулювати кількість прочитаного матеріалу, збільшити чи зменшити час на його обробку, практичне застосування, повторення, вибрати систему методів, яка найбільше враховує власні освітні потреби, дозволяє без поспіху законспектувати і творчо переробити матеріал. Більшість теоретичних відео-уроків розраховані та аудіалів, оскільки рідко супроводжуються слайдами. Книга більше враховує візуальний канал сприйняття. Хоча існують і аудіокниги, проте ще не всі підручники та навчальні посібники озвучено.

Можна самостійно виготовити теоретичний навчальний посібник з елементарної теорії музики, законспектувавши всі книги, які вдалося знайти, але поєднати матеріал в іншому порядку, зручному для саме цієї людини. Наприклад, по кожній тональності написати її особливості: види гам та їх будову, стійкі та нестійкі ступені, інтервали та акорди на всіх ступенях гами, гармонічні особливості тональності тощо, тобто врахувати всі розділи підручника з елементарної теорії музики щодо кожної тональності. Це довго, проте, вивчаючи кожну нову тональність, людина все одно це робить усно. Але усно опанований і недостатньо практично закріплений матеріал забувається доволі швидко, тому варто все-таки записувати його в зошит або до комп'ютера і роздруковувати. Крім того, власний конспект дає можливість швидко повернутися до вже вивченої теми та повторити потрібну частину навчального матеріалу перед вивченням наступного або після вимушеної перерви (наприклад, після відрадження, сімейних проблем чи хвороби).

2. Збірники нот по класах дитячої музичної школи. Варто підібрати кілька збірників нот для кожного класу, оскільки існують більш та менш складні твори в межах одного класу, тому не бажано використовувати тільки один збірник. Необхідно починати з найпростіших творів, які тільки вдасться відшукати. У ході самоосвітнього процесу потрібно брати все більш складні твори. Проте складність потрібно додавати по одній-дві, щоб не перевантажувати себе. Це може бути чергова ритмічна група, новий штрих, динамічний відтінок, варіант супроводу мелодії, швидший темп, інший характер твору або додаткові кілька

рядків чи сторінок (твір довший на 2-3 рядки чи 1-2 сторінки) тощо залежно від мети навчання. Для закріплення нового вміння недостатньо роботи з одним твором, потрібно кілька творів, однотипних за новою складністю. Музичний та немусичний зміст твору має відповідати потребам та можливостям музиканта, щоб забезпечити технічно досконале та виразне його виконання.

Іноді буває складно вирішити, до якого рівня досконалості доводити розучуваний твір: зупинитися на більш чи менш виразному виконанні по нотах чи напам'ять, повертатися до його повторення через певний час чи відкласти назавжди – все залежить від мети роботи з конкретним твором. Найбільш корисні для розвитку та приємні для прослуховування твори бажано вчити напам'ять, щоб накопичувати знання, досвід їх використання та репертуар, зміцнювати всі види пам'яті, легше видозмінювати умовні зв'язки: грати твір з різними варіантами динаміки (гучніше чи тихіше, робити спочатку кресендо чи димінундо в певному місці, а потім спробувати зіграти з протилежною динамікою тощо), штрихів, темпу, створюючи різні музичні образи на одному й тому ж нотному матеріалі.

Якщо твір дуже подобається, його потрібно продовжувати виконувати час від часу для власного задоволення чи на прохання членів родини, друзів, колег, знайомих, все більше вдосконалюючи виконання. Якщо твір не подобається взагалі, його краще не брати до роботи. Ми ж не вживаємо в їжу все без розбору, а розумно підбираємо продукти відповідно до їх корисності та власних потреб у певних поживних речовинах. То чому ж ми маємо грати те, до чого не лежить душа, адже як тіло складається з того, що ми їмо, так і наше Я складається з усього, що ми бачимо, говоримо, слухаємо, граємо тощо.

Варто заздалегідь вибрати твори, які людина буде виконувати протягом найближчих кількох місяців, роздрукувати ноти або зробити закладки у нотних збірках. Якщо є можливість, перші твори бажано роздруковувати по горизонталі аркуша так, щоб на одній сторінці вміщувалося тільки два (трохи згодом – три) подвійних фортепіанних рядки. В такому випадку ноти будуть великого розміру, як букви у букварі, їх легко буде сприймати. Пізніше у людини вже не буде

необхідності у збільшеному розмірі нот, вона гратиме з вертикальної нотної сторінки, на якій вміщується 5-6 подвійних фортепіанних рядків.

3. Технічні засоби: комп'ютер, смартфон, навушники, колонки, програми для запису нотного тексту, «метроном», «віртуальне фортепіано», «тренажер для розвитку слуху та почуття метроритму» тощо.

4. Аудіальні наочні посібники: список посилань на аудіо- та відео-записи виконання фортепіанних творів, на майстер-класи, відкриті уроки тощо. Важливо побачити, як правильно тримати руки не лише нерухомо, а й у русі, під час гри на фортепіано: як видобувати звук та знімати руки з клавіатури при виконанні різноманітних штрихів, грати гами, арпеджіо, тризвуки, септакорди, октави, тремоло, мелізми тощо.

5. Нотний зошит або окремі роздруковані нотні аркуші з достатньо широкими лінійками, м'який олівець та м'яка гумка знадобляться для занять з сольфеджіо. На початковому етапі навчання записи краще виконувати олівцем, щоб легше можна було виправити помічені помилки та зошит був акуратним.

6. Дидактичні матеріали з елементарної теорії музики та сольфеджіо для кращого запам'ятовування теоретичного матеріалу можна знайти в інтернеті й роздрукувати або виготовити самостійно. Ми пропонуємо такий варіант. На картонному аркуші А4, розміщеному горизонтально, накреслити нотний стан великого розміру. З чорного картону вирізати овали-ноти, скрипковий та басовий ключі. На невеличких картонних картках різними кольорами написати знаки діезу, бемолю, бекару, назви нот, слова «мажор» і «мінор» тощо. Розмір цих карток і нот має бути таким, щоб вони вільно вміщувалися на лінійках та між лінійками накресленого нотного стану. Кількість карток має бути достатньою для того, щоб на одному нотному стані можна було викласти нотами та знаками всю тональність: всі гами, головні та побічні, стійкі та нестійкі ступені, оспівування стійких ступенів, інтервали, тризвуки, септакорди тощо. Краще накреслити два нотних стани – один зі скрипковим ключем, а другий – з басовим або створити кілька нотних станів для викладання паралельних та однойменних тональностей, трьох послідовних тональностей квінтового круга, щоб їх зручно

було порівнювати. Виходить наочний посібник-гра. Можуть грати кілька учасників, але для кожного має бути один-три нотних стани, достатня кількість нот та знаків альтерації. Додатково можна вирізати картки з нотами, які показують різну тривалість звуків (на одній карточці написати від однієї до кількох нот, об'єднаних в одну ритмічну групу), тактові риси, розміри, щоб викладати диктанти.

7. Методична література з методики викладання гри на фортепіано, сольфеджіо, теорії музики, гармонії, музичної літератури та інших навчальних дисциплін. Для вивчення кожного питання розділів складеної програми необхідно підібрати систему прийомів і методів, а також знайти кілька методик, модифікувати їх під себе, по можливості створити свою.

8. Акустичний та електронний музичні інструменти. Бажано мати їх обидва, щоб удосталось займатися в будь-який час доби, грати з невеликою гучністю технічні вправи та етюди, щоб не перевтомлювати слух, а також «чорнову роботу» з розбору та розучування творів виконувати на електронному фортепіано, а «начисто допрацьовувати» на акустичному. Це не зашкодить, а тільки дозволить швидко видозмінювати умовні зв'язки, що сприяє підвищенню якості навчання.

Важливо спланувати систему **методів роботи** з кожним засобом освіти, користуючись літературою з дидактики та методик викладання запланованих для вивчення музичних дисциплін. Для успішного опанування гри на фортепіано необхідно за допомогою навчально-методичних посібників оволодіти **методикою:** метроритмічних вправ, щоб навчитися відбивати ритм знайомих та нових музичних творів за нотним текстом і на слух, писати метроритмічні диктанти, читати вірші способом ритмодекламування; розвитку музичного слуху (мелодичного, гармонічного, поліфонічного; зовнішнього та внутрішнього; абсолютного та відносного) за допомогою уважного прослуховування і проспівування спеціальних вправ, творів та їх частин, написання диктантів; вправ з гармонії; сольфеджування та вокально-інтонаційних вправ; вправ з розвитку дрібної та крупної техніки; розбору та швидкого читання нотного

тексту (ланцюжок «бачу, розумію, уявляю, відтворюю», розбір та читання не окремими нотами, а мотивами, фразами, реченнями); розподілу уваги для контролю рухів рук, тулуба, ніг, голови, очей та якості звуку у процесі музикування; аналізу відповідності власної гри нотному тексту під час виконання метро-ритмічних вправ, різного роду штрихів і динамічних відтінків у технічних вправах і творах; аналізу та інструментального і вокального відтворення будови творів: етюдів, пісень, танців, п'єс, творів крупної форми, поліфонічних творів (визначати періоди, речення, фрази, мотиви, інтонації, кульмінацію; рух мелодії, види акордів, гармонію; враховувати засоби виразності творів у ході їх розбору, розучування та виконання); гри та співу вправ і творів напам'ять; виконання творчих вправ; попередження виникнення та виправлення помилок в роботі над теоретичною та практичною частинами музичного самоосвітнього процесу.

Обов'язково потрібно скласти **навчальну програму** на рік, **розклад занять** та **конспекти уроків** до кожного заняття.

Для опанування кожного напрямку музичного самоосвітнього процесу варто знайти кілька готових програм та на їх основі скласти свою. Вимоги до стану сформованості компетентностей за класами школи та курсами училища (консерваторії) за всіма напрямках музичних занять можна знайти у навчальних програмах з фортепіано, сольфеджіо, музичної літератури та інших навчальних дисциплін для школярів та студентів. Необхідно проаналізувати і взяти за основу норми досягнень, встановлені для дітей та молоді, які займаються з педагогами, розробити свої нормативи урахуванням усіх потреб, умов занять і життя людини, яка навчається самостійно. Варто пам'ятати, що у навчальних програмах все лише орієнтовно, кожен заклад установлює свої нормативи залежно від тривалості навчання гри на інструменті та від того, чи основний, чи додатковий цей музичний інструмент. Загальноосвітні дисципліни слід почати вивчати дещо раніше, щоб створити основу для опанування музичних дисциплін, і одночасно підбирати музичний інструмент, вивчати його будову та функціонування.

Коли програму сплановано на цілий рік, ухвалюється остаточне рішення про її точне виконання. Через півроку програму переглядають, за потреби змінюють, а вдало розроблені частини залишають без змін. Півроку – це приблизний термін. Якщо людина не встигає виконувати всі завдання протягом відведених 2-4 годин або у неї залишаються зайві 30-40 хвилин, варто з'ясувати причину і переглянути програму раніше. Можливо, доведеться збільшити або зменшити кількість та складність завдань, підібрати іншу систему прийомів і методів або навіть методику роботи з тими завданнями, які вдаються найгірше, щоб витратити час музичних занять із максимальною користю.

Для кожного з напрямків змісту освіти потрібно виділити місце в розкладі занять, розумно розподіляти час між теоретичними та практичними музичними заняттями. Одні напрямки реалізуються щодня (гра на інструменті), інші – через день (сольфеджіо), якісь – лише два-три рази на тиждень (теоретичні заняття). Весь теоретичний музичний матеріал програвати на фортепіано, оскільки так він швидше і міцніше запам'ятається і легше буде відтворюватися у потрібний момент.

Важливо дотримуватися розроблених програм та розкладу занять, час від часу переглядаючи та змінюючи їх відповідно до нових освітніх потреб у самовдосконаленні.

Ухвалення рішень (ухвалення рішень про майбутні дії).

Людині, яка самостійно опановує такий складний напрямок науки, як музика, доводиться самостійно вирішувати безліч питань музичної самоосвіти з урахуванням багатьох факторів. Перед ухваленням рішення про початок навчання гри на фортепіано необхідно подумати про його позитивні та негативні біологічні, психологічні та соціальні причини і наслідки для себе, своєї сім'ї, кар'єри, роботи тощо. Слід пам'ятати: щоб отримати стійкий результат, необхідно буде витратити на музичну самоосвіту кілька годин на день. Якщо людина хоче навчитися грати на фортепіано, щоденне музикування має стати новою хорошою звичкою. Тому в людини має бути стійка потреба та інтерес до музики або необхідність саморозвитку для кар'єрного зростання. Доводиться

також ухвалювати рішення продовжувати музичну самоосвіту, оскільки деякі люди, в тому числі ті, чия думка є важливою й цінною, спробують відбити у людини бажання займатися музикою або через неминучі складнощі в ході навчального процесу, великі перерви через різноманітні соціально-психологічні проблеми чи інші перепони людина сама може покинути розпочате навчання.

Іноді сім'я негативно сприймає музичні починання людини та висуває надмірно високі вимоги: людину, яка лише кілька місяців грає на фортепіано за програмою першого класу дитячої музичної школи, родичі просять: «Я заспіваю, а ти мені підіграй!», – і вибирають якийсь складний твір, акомпанемент до якого людина ще не може ні підібрати, ні заграти по нотах. А потім дозволяють собі негативні висловлювання на адресу музиканта-початківця, який, на їх думку, є нездарою тільки тому, що через кілька місяців самостійних занять не може виконати твір на рівні як мінімум випускника музичної школи.

Знайомі також можуть здійснювати соціальний тиск, переконуючи людину: «Музики потрібно навчатися тільки з дитинства. Твоє дитинство закінчилося, час уже втрачено, дорослі не можуть навчитися грати на фортепіано, тому покинь цю справу. Краще роби ось це...» і називають, чим людині, на їх думку, слід займатися замість музики.

І серед спеціалістів-музикантів розповсюджені соціальні стереотипи у навчанні музики: «Ти не можеш самостійно вчитися/навчитися грати, бо ніхто так не робить, нікому це досі не вдавалося, без учителя це неможливо» або «Жив собі, жив і раптом у тридцять років вирішив навчатися грати на фортепіано! Що він собі думає? Як я його навчатиму?» тощо.

Як бачимо, «іноді зовнішні впливи, такі як соціальний тиск, сімейні очікування чи негативні стереотипи, можуть заважати правильно визначити власні потреби та цінності. Важливо навчитися відрізняти власні бажання від очікувань інших» [286].

Отже, важливо дотримуватися наміченого плану роботи, «бути вірним самому собі незалежно від впливу зовнішніх чинників, не боятися вибирати власний шлях, навіть якщо він відрізняється від очікувань оточуючих» [286],

бути рішучим і прагнути працювати за принципом «ухвалив рішення – виконуй його», щоб досягти мети в установленій термін. Одне з важливих і цінних переконань у самоосвітньому процесі полягає в тому, що доросла людина може самостійно навчитися грати на фортепіано та опанувати сольфеджіо.

Реалізація й організація (складання розпорядку дня й організація особистого трудового процесу для виконання сформульованих завдань).

Обов'язково слід грати всі твори: етюд, п'єси, пісні, танці, поліфонічні твори, твори крупної форми (спочатку сонатини, а через 3-4 роки від початку занять – частини сонат і цілі сонати). Нотний матеріал підбирають у відповідності до тих завдань, які заплановані на цей навчальний рік. Крім того, варто звернути увагу на об'єм виконуваних музичних творів, запропонованих у збірках для 1-4 класів музичної школи. Аналіз збірок дозволяє зробити висновок, що протягом першого року навчання зазвичай виконують твори, об'єм яких не перевищує 5-6 рядків (1 сторінки), протягом другого року навчання – не більше 2-3 сторінок, протягом третього – не більше 3-4 сторінок тощо. Також невід'ємною складовою серйозного навчання гри на фортепіано є технічні вправи на розвиток дрібної та крупної техніки музиканта: гами, арпеджіо, акорди, подвійні ноти, октави, тремоло, трелі, репетиції, мелізми, вправи на відпрацювання окремих технічних навичок. Художні твори мають складати дві третини, а технічні вправи – не менше однієї третини часу кожного заняття. Більший ефект дає чергування роботи з творами та технічними вправами (коли вже опановано велику кількість технічних вправ), хоча можна виконувати роботу і блоками – блок технічної підготовки та блок художніх творів (протягом першого року навчання). Важливо скласти план повторення вивченого технічного матеріалу в межах опанованих тональностей.

Не варто брати до роботи одразу велику кількість нових творів та технічних вправ. Потрібно дотримуватися методики роботи з кожним видом творів та технічних вправ. Важливо з кожним твором працювати з позицій системи уроків: ознайомлення (підготовчий урок), детальний розбір (урок подання нового матеріалу – може бути й кілька уроків), недостатньо досконале

виконання твору двома руками по нотах (урок первинного закріплення і корекції вивченого – зазвичай кілька уроків), достатньо досконале виконання твору по нотах (урок удосконалення знань та умінь – завжди кілька уроків), недостатньо досконале виконання твору напам'ять (урок систематизації та узагальнення знань – часто кілька уроків), досконале виконання твору напам'ять (урок перевірки знань, умінь та навичок).

Отже, всі види роботи з твором, крім ознайомлення та досконалого виконання твору, тривають кілька уроків, при чому, чим більший та складніший твір, тим більша кількість уроків виділяється на його опрацювання. Слід пам'ятати про систему засобів, прийомів та методів, які застосовуються на цій системі уроків для досягнення мети роботи з новою музичною науково-практичною проблемою. Обов'язково відводять час на регулярне повторення вже вивчених творів, відшукують у них нові можливості для вдосконалення отриманих умінь.

Протягом першого року навчання необхідно грати щоденно по 1-2 години, протягом другого року – 2-3 години, а починаючи з третього року варто грати не менше 4 годин на день, щоб досягти бажаного результату. Цей час розподіляють на кілька занять по два підходи (вранці й увечері), а між заняттями в середині ранкового та вечірнього блоку роблять перерви не менше 10-20 та не більше 30-40 хвилин, щоб і встигнути відпочити, і не довелося знову розігравати руки. У першій частині заняття виконують твори та вправи у повільному темпі, у другій та четвертій частині – у середньому, у третій – у швидкому, щоб не перевантажувати інтелект і руки.

Протягом заняття не можна відволікатися на сторонні речі, які не стосуються конкретного завдання. Слід попросити членів родини не турбувати людину під час уроку. До загального часу заняття не зараховується час, необхідний для підбору, пошуку чи заміни нотної збірки на пюпітрі, для відкривання та закривання кришки інструменту, психологічного налаштування на плідну працю тощо.

Потрібно щоденно докладати певних зусиль, щоб дотримуватися визначеного розпорядку занять, незважаючи на різноманітні життєві обставини. Якщо теоретичний матеріал можна опрацювати будь-де, використовуючи для цього час простоїв чи вимушених перерв, то для виконання практичних завдань з сольфеджіо знадобиться, як мінімум, смартфон або комп'ютер, а для опанування гри на фортепіано, – звісно, фортепіано. Для первинного опрацювання нотного тексту також не потрібен інструмент, тому цю роботу можна виконувати в перервах між іншими видами діяльності.

За допомогою читання теоретичної та методичної літератури, мисленнєвого експерименту можна передбачати проблеми та складності, щоб попередити їх та помітити на початку їх появи та швидко їх позбутися. Крім того, слід вимагати від себе виконувати всі завдання якомога якісніше, щоб швидше досягти мети і не виправляти прикрих помилок, що з'являються внаслідок несерйозного ставлення до навчання і потім перетворюються на стабільні недоліки, які важко видалити, тобто «роби добре, погано саме вийде» (Дж. Родарі «Планета новорічних ялинок»).

Бажано оптимістично й позитивно ставитися до своїх занять, до невдач, помилок, розглядати їх як досвід, який підказує напрямок для подальшої роботи над виявленими недоліками музикування. Також існує таке цікаве спостереження: те, що людина не може зіграти сьогодні, вона зможе виконати через два-три місяці, півроку, рік, два-три роки, адже правильно накопичені кількісні зміни доволі швидко переходять у якісні: спочатку людина розвивається еволюційно, «непомітно для неозброєного ока» (запам'ятовує та відшліфовує вивчене), а потім накопичені знання та вміння стають помітними, «раптово», стрибкоподібно переростаючи у новий рівень виконання твору. За такого підходу людина отримує задоволення від процесу та результату навчання музики, їй приємно навіть виправляти свої помилки, адже у не виникає гордість, що вона сама їх помітила та знає, як їх скоригувати. Помилки бажано шукати та виправляти за евристично-синергетичними корекційною та реабілітаційною методиками, за методикою Дж. Родарі, який пропонував погратися з власними

помилками, щоб навчатися не зі сльозами, з посмішкою [287]. Отже, важливо позитивно ставитися до себе, оскільки наші недоліки є продовженням наших достоїнств, проте негативних рис краще вчасно позбуватися, щоб вони не заважали прогресивному розвитку позитивних особистісних якостей.

Контроль (самоконтроль і контроль підсумків, у разі потреби – коректування цілей).

Людині, яка займається музичною самоосвітою, важливо бути самокритичною, правильно здійснювати самоконтроль і самооцінку, бути дисциплінованою та вимогливою, щоб якомога швидше дійти до головної мети. Після кожного заняття здійснюють самоаналіз його за вимогами до уроків у відповідному класі. Аналізують свою діяльність за всіма напрямками здійснення освітнього процесу відповідно до власної програми, мети і завдань уроку.

Варто пам'ятати, що дуже важко здійснювати самоконтроль у процесі виконання завдання. Людині потрібно контролювати все, що вона робить під час музикування: постановку рук і рухи рук як цілого та окремих їх частин, силу і характер натискання на клавіші, роботу ніг, положення й рухи тулуба, силу і характер звуку, які видає інструмент від її дотику, нотний текст тощо... Тому необхідно вчитися розподіляти увагу між усіма частинами завдання та якістю їх виконання. Ось чому не можна починати навчання гри на фортепіано а вивчення технічно складних творів об'ємом у кілька сторінок – етюдів, п'єс, танців, сонат, концертів, чотириголосних поліфонічних творів. Потрібно починати музикування з простеньких творів для підготовчого-першого класу. Так людина зможе себе контролювати в усіх аспектах. Поступово твори ставатимуть усе більш складними, але і зростатимуть можливості людини щодо самоконтролю в процесі навчання, все більша кількість елементів виконуватиметься автоматично, тому потребуватиме мінімальної уваги з боку музиканта.

Необхідно щоденно відслідковувати процес засвоєння музичних знань і визначати: засоби та методи, якими переважно користується людина; принципи навчання, на які вона переважно спирається; чи встигає виконати всі завдання за відведений час; що вдається найлегше і чому; які завдання викликають найбільші

труднощі і чому; що, як і наскільки успішно робить людина для подолання труднощів такого характеру; швидкість та якість засвоєння навчальної програми, щоб своєчасно її підкорегувати та йти далі у власному темпі до поставленої мети.

Важливо щоденно фіксувати й аналізувати результати засвоєння музичних знань, становлення вмінь та навичок. Можна використовувати і вдосконалювати готові критерії оцінювання роботи учнів та студентів відповідно до поточних та екзаменаційних вимог. Оцінка виставляється відповідно до кількісної та якісної характеристик досягнення мети кожного конкретного теоретичного та практичного заняття. Бажано завести щоденник з розкладом занять і за кожне виставляти собі оцінку з підсумковою оцінкою за місяць тощо. Слід намагатися бути чесними перед собою, адекватно оцінювати власні досягнення відповідно до програми, за якою людина навчається, щоб правильно намітити напрямки подальшого саморозвитку.

Інформація та комунікація (пошук і обмін інформацією, здійснення комунікаційних зв'язків) здійснюються постійно, на всіх етапах реалізації самоосвітнього процесу. Бажано налагодити спілкування з іншими людьми, які також навчаються грі на фортепіано, з професійними музикантами та педагогами. Але не слід сприймати їх поради як однозначну істину. Вони лише радять, а вирішувати доведеться самій людині після ретельного аналізу всього прочитаного і почутого.

Щоби якісно здійснювати самоосвітній процес, необхідно добре знати свої особливості. Щоб пізнати свої підсистеми позитивних і негативних складових як системи «біо-соціо-дух» з урахуванням минулих, теперішніх та майбутніх своїх характеристик («Який я є зараз, яким я був колись і яким я стану в найближчому та більш віддаленому майбутньому щодо кожної своєї підсистеми?»), необхідно відповісти собі на такі запитання:

«Які мої анатомо-фізіологічні можливості (розмір, сила, швидкість та гнучкість рук, гострота зору та слуху, якість мелодичного, гармонічного, поліфонічного музичного слуху, чи є абсолютний музичний слух чи тільки

відносний, здатність сприймати та відтворювати ритм, керувати диханням, координувати рухи всього тіла в процесі музикування)?»

«Які я маю особливості пізнавальних та емоційно-вольових психічних процесів, характер, тип темпераменту, стресостійкість тощо?»

«Як я проявляю себе в діяльності (музичній, немусичній) та спілкуванні з собою та іншими людьми, з природою, домашніми тваринами?»

«Які я маю соціальні ролі (хто я є для себе та для інших)?»

«Які характеристики я маю в цих ролях (який я є для себе та для інших)?»

«Який у мене є потенціал в кожній ролі?»

«Як можна реалізувати свій потенціал у кожній ролі?» тощо.

Крім того, в будь-якому самоосвітньому процесі людина виконує сама для себе кілька різних ролей. Людина, яка самостійно опановує гру на фортепіано, пізнає, визначає та створює себе сама як учня (учня-піаніста, учня-вокаліста, учня-композитора, учня-музикознавця), вчителя (вчителя-піаніста, вчителя-вокаліста, вчителя-композитора, вчителя-музикознавця), методиста (методиста-піаніста, методиста-вокаліста, методиста-композитора, методиста-музикознавця), концертмейстера, виконавця, слухача, організатора. Крім того, якщо доводиться самостійно опановувати філософію, психологію та дидактику, то людина також виконує для себе ролі учня-філософа, учня-психолога, учня-дидактика, вчителя-філософа, вчителя-психолога, вчителя-дидактика, методиста-філософа, методиста-психолога, методиста-дидактика.

Відповідно до цих шістнадцяти (двадцяти п'яти) соціально-музичних ролей людина визначає себе як систему «біо-соціо-дух», яка об'єднує позитивні та негативні складові. Оскільки ці ролі виконує одна і та ж людина, то на рівні біологічної підсистеми різниці не буде взагалі, на рівні психологічної підсистеми спостерігатиметься різниця не більша, ніж під час прояву емпатії по відношенню до іншої людини, найбільша різниця проявлятиметься у соціальній підсистемі, тобто у функціональних обов'язках кожної ролі та способах їх виконання.

Коли людина виконує сама для себе певну роль, вона проявляє свої психологічні особливості, відповідні ідеальному (в її розумінні) образу цієї ролі.

Різні прояви сутності одного і того ж елемента/підсистеми відповідають відмінним (несхожим) позиціям різних соціальних ролей. Людина дещо по-іншому буде проявляти пізнавальну активність, поведінку залежно від ролі, яку вона виконує. Виконуючи певну роль, людина щоразу діє дещо інакше. З метою якнайкращої реалізації кожної своєї ролі в самоосвітньому процесі необхідно чітко визначити для себе особливості протікання пізнавальних та емоційно-вольових психічних процесів, психічних станів та властивостей особистості, характерні риси діяльності та спілкування.

Наприклад, можна в себе запитати:

«Як я сприймаю світ і себе (які мої цінності, переконання, інтереси, потреби, цілі, мотиви і мотивація, можливості), коли я в ролі учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора)?» Людині необхідно визначитися, що вона цінує в музичних творах, чим цінний для неї процес опанування теоретичного матеріалу та музикування, що цікавого вона знаходить у теоретичних та практичних заняттях з музики, яка їх мета, чому людина потребує цих занять, яка внутрішня та зовнішня мотивація її самоосвітньої музичної діяльності, які музичні можливості людини як системи «біо-соціо-дух», коли вона знаходиться в ролі учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора).

«Наскільки у мене розвинена інтуїція, сформовані вміння ставити чітку структуровану мету, планувати свою діяльність, виділяючи першочергові завдання, вміння слухати і чути, здатність висувати та сприймати нові ідеї та знаходити шляхи їх реалізації, розумно ризикувати, ухвалювати рішення та нести за них відповідальність, контролювати свою діяльність?»

«Яка в мене точність, пунктуальність, дисциплінованість, працьовитість, стресостійкість, самооцінка, впевненість у своїх силах, ініціативність, внутрішня та зовнішня мотивація, цікавість до всього нового, ерудованість, компетентність, вимогливість, об'єктивність, толерантність, як в учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора)?»

«Які види, етапи, операції відчуттів, сприймання, уваги, уявлення, пам'яті, мислення, мовлення, уяви, емоцій, волі активні у мене, коли я виконую для себе роль учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора)?»

«Як я відчуваю своє тіло в процесі музикування, сприймаю запам'ятовую, згадую, забуваю, осмислюю, уявляю всі аспекти змісту освіти й освітнього процесу, як я читаю, пишу, розмовляю, граю, які у мене позитивні та негативні почуття та емоції, який характер вольових зусиль тощо, коли я в ролі учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора)?»

«Яких помилок я припускаюся коли я в ролі учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора)? Як я сприймаю та виправляю свої помилки, допущені під час виконання ролі учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора), коли я виконую якусь іншу роль?»

«Які позитивні і негативні особистісні риси я помітив у себе, коли виконував роль учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора)?»,

«Як я можу підсилити свої позитивні особистісні риси і подолати негативні, перебуваючи в ролі учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора)?»

«У чому полягає мій особистісний розвиток у процесі виконання ролі учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора)?»

«Які я маю переваги та недоліки як учень, вчитель, методист, концертмейстер, виконавець, слухач, організатор?»

«Яким мені потрібно стати, щоб бути хорошим учнем, учителем, методистом, концертмейстером, виконавцем, слухачем, організатором?» Ці якості необхідно визначити за професіограмами, професійними (функціональними) обов'язками відповідних спеціалістів та власними потребами людини, яка навчатиметься грати на фортепіано. Щоб легше було уявити образ себе як ідеального учня, вчителя, методиста, концертмейстера,

виконавця, слухача, організатора, можна згадати найкращого учня, вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора, яких людина зустрічала у своєму житті, та спочатку орієнтуватися на них, а потім уже, з накопиченим власним досвідом виконання кожної ролі, створити у своїй уяві відповідний ідеальний образ себе, до якого і слід прагнути.

«Що я повинен робити: *як учень* (наприклад, вчасно виконувати домашнє завдання, щоденно грати на інструменті, вдосконалювати рухи рук, ніг, тулуба); *як учитель* (наприклад, використовувати найкращі методики в навчальному процесі, бути терплячим, доступно і логічно пояснювати собі навчальний матеріал); *як методист* (наприклад, скласти навчальну програму, підібрати й адаптувати до себе потрібні методики); *як концертмейстер* (наприклад, швидше орієнтуватися в нотному тексті, точно акомпанувати собі в процесі співу); *як виконавець* (наприклад, добиватися більш співучого та різноманітного звучання інструменту, якісно виконувати музичні твори, навіть якщо ніхто не чує); *як слухач* (наприклад, бути уважним, вдумливим і вдячним слухачем для себе, дякувати собі за отримане задоволення від власного музикування та прослуховування свого виконання); *як організатор* (наприклад, гнучко організовувати самоосвітній процес з урахуванням життєвих обставин)?»

«Як би я спілкувався і повадився, якби насправді був учнем, учителем, методистом, концертмейстером, виконавцем, слухачем, організатором?»

«За допомогою яких засобів, прийомів, методів, методик тощо я самореалізуюсь як учень (вчитель, методист, концертмейстер, виконавець, слухач, організатор) під час виконання відповідних функціональних обов'язків?» і багато інших запитань.

Отже, відповідаючи на подібні запитання, людина осмислює себе як учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора) з усіма наявними і відсутніми характеристиками, що допомагає їй змінювати себе у потрібному напрямку. Кожна з цих ролей має виконуватися за власним бажанням і приносити задоволення, щоб пришвидшити саморозвиток, покращити

особистісні якості людини в межах кожної ролі окремо та їх системи в процесі їх проживання.

Таким чином, самостійно опановуючи гру на фортепіано, людина щоденно вчиться:

1) бути для себе учнем (вчителем, методистом, концертмейстером, виконавцем, слухачем, організатором), аналізувати свою діяльність з позицій учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора);

2) управляти собою як учнем (вчителем, методистом, концертмейстером, виконавцем, слухачем, організатором);

3) самостійно вирішувати питання, які входять до компетенції учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора);

4) реалізувати себе під час здійснення тих функцій, які в ході формальної освіти виконують різні особи і які одна й та ж людина виконує сама для себе в процесі самоосвіти, перебуваючи в ролі цих осіб;

5) комунікувати з собою в усіх соціальних ролях та іншими людьми стосовно своєї самоосвітньої музичної діяльності, отримуючи зворотний зв'язок щодо якості музичної самоосвіти від себе в різних ролях та від інших людей.

У самоосвітньому процесі людина використовує такі види спілкування з собою:

- усне (наприклад, ставить запитання або дає собі завдання, вказівки, інструкції в ролі вчителя; відповідає на запитання в ролі учня);

- письмове (наприклад, складає конспект уроку в ролі вчителя і конспект книги в ролі учня);

- невербальне (наприклад, виразом обличчя, кивком голови або жестом руки повідомляє собі про правильність виконання музичного твору в ролі вчителя);

- неформальне (наприклад, в процесі музикування та співу для себе заради задоволення; роль виконавця, концертмейстера і слухача);

- пряме (безпосереднє спілкування з собою під час діяльності здійснюється через прямий зв'язок між частинами свого Я: учнем, учителем,

методистом, концертмейстером, виконавцем, слухачем, організатором та іншими ролями);

- опосередковане (здійснюється через продукти власної діяльності, аудіо- та відео-запис власного музикування з метою подальшого аналізу рівня розвитку виконавської майстерності, через попередньо написаний конспект уроку, через власні музичні твори тощо);

- емоційне, професійне, наукове, формальне (в процесі уроку, концерту, заліку чи екзамену для себе) спілкування здійснюється між власними соціально-психологічними ролями людини (учня, вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора) на всіх етапах самоосвітнього процесу.

Отже, у людини з'являються нові відносини з собою як з учнем, учителем, методистом, концертмейстером, виконавцем, слухачем, організатором, що приводить до зміни всього укладу життя, позитивної особистісної трансформації, професійного зростання, а також до викорінення негативних звичок і рис характеру. Музична самоосвіта сприяє досягненню такого стану людини, за якого старі негативні риси повернутися не можуть, як не можуть з'явитися й нові.

Оскільки у процесі спілкування з самим собою відбувається обмін інформацією між частинами Я однієї людини, в тому числі, між її соціально-психологічними ролями – Я-учнем, Я-вчителем, Я-методистом, Я-концертмейстером, Я-виконавцем, Я-слухачем, Я-організатором, то на одну і ту ж проблему людина може подивитися з різних позицій та розв'язати її різними способами. Саме тому важливо виконувати для себе кілька ролей, не обмежуючись роллю учня, та читати якомога більше спеціальної літератури з проблеми, розглядуваної за власною програмою, та з суміжних наукових проблем.

«Концепція самоменеджменту М. Вудкока і Д. Френсіса побудована на ідеї обмежень. Під обмеженнями автори розуміють чинники, які стримують потенціал, результати роботи організації та групи індивідів. Щоб провести

прискорений саморозвиток, треба вивчити, усвідомити і подолати обмеження, які перешкоджають успіху й особистому зростанню. Концепція обмежень дає змогу виконувати всебічну перевірку наявних здібностей і пошуку реальних шляхів розвитку особистих і ділових якостей. До головних обмежень, за якими необхідно оцінювати менеджера, належать: невміння керувати собою та впливати на людей, розмиті особисті цінності, неясні та нечіткі особисті цілі, зупинений саморозвиток, недолік творчого підходу, недостатнє розуміння суті, особливостей управлінської праці, слабкі навички до керівництва, не здатність керувати, невміння розв'язувати проблеми, навчатися самому, навчати інших працівників, низька здатність формувати та управляти колективом» [284, с. 13].

Н. Ковальчук пропонує виділити ще й можливості, які виникають після подолання відповідних обмежень: «здатність керувати собою, розумні особисті цінності, чіткі особисті цілі, постійне підвищення особистого професійного рівня, розвиток навичок розв'язування проблем, винахідливість і здатність до інновацій, здатність впливати на оточуючих людей, знання управлінських підходів, уміння керувати колективом, уміння навчати і розвивати підлеглих, здатність формувати і розвивати ефективні робочі групи» [288, с. 7-8].

На нашу думку, знати свої обмеження надзвичайно важливо, щоб вчасно застосувати корекційні методики і виправити ситуацію. Проте людина, яка ніколи не вчилася грати на фортепіано, ще не має ні правильних, ні помилкових знань і вмінь, а тим більше, навичок, відповідно, вона не може мати й обмежень у цій області. Крім того, людина, яка починає опановувати якусь діяльність, хоче мати інструкцію до дій, а не лише перелік обмежень, яких у неї в ході роботи може і не виникнути. Хоча, знаючи про ці обмеження, людина не допустить їх появи. Отже, концепція самоменеджменту М. Вудкока і Д. Френсіса у поєднанні з відповідними антонімами-можливостями, які підібрала Н. Ковальчук, є цінною для створення системи самостійних музичних занять з опанування гри на фортепіано, тому ми її розглянемо з позицій використання можливостей, а не подолання обмежень.

1. Обмеження: невміння керувати собою та впливати на людей.

Можливість: здатність керувати собою (біологічною, психологічною та соціальною підсистемами позитивних та негативних складових людини як системи «біо-соціо-дух») у ході кожного з теоретичних і практичних музичних занять полягає у **свідомому управлінні пізнавальними та емоційно-вольовими психічними процесами** відповідно до музично-соціальної ролі, в якій людина в даний момент сама для себе перебуває (роль учня, вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора).

1. Управління увагою:

- спрямовувати свою увагу на завдання та його частини, на власне тіло в процесі музикування, на власну психічну активність під час усіх видів діяльності протягом заняття;
- концентруватися на завданні та якості його виконання;
- намагатися охопити увагою максимально можливу кількість об'єктів (нотний текст на двох рядках з усіма позначками, фортепіанну клавіатуру, рухи рук, тулуба, ніг, очей, голови, якість звуку та відповідність почутого і прочитаного в нотах) та розподіляти увагу між ними;
- підтримувати стійкість уваги за допомогою інтересу, прагнення якісно виконати роботу, задовольнити освітню й естетичну потребу в музикуванні;
- забезпечувати переключуваність уваги з об'єкту/процесу на об'єкт/процес відповідно до мети та завдань цілого заняття та його частин.

2. Управління сприйманням:

- сприймати нотний текст як структуроване ціле і помічати у ньому всі елементи і підсистеми та взаємозв'язки між ними (розмір, тональність, характер і темп твору, тривалість та висоту звуків, які позначають ноти, написані в скрипковому та басовому ключах, штрихи, динаміку, особливості педалізації тощо);
- точно сприймати нотний текст, рухи свого тіла, відповідність отриманого звучання і прочитаного матеріалу;

- константно сприймати ноти незалежно від їх поєднання, темп виконання незалежно від типу твору (етюд, танець, пісня, п'єса тощо), тональність незалежно від регістру звучання, ритмічності виконання та застосування агогіки незалежно від розміру твору тощо;

- усвідомлено й активно сприймати всі власні дії в процесі музикування.

3. Управління пам'яттю:

- намагатися запам'ятовувати точно, цілісно, повно, міцно, використовуючи різні прийоми та способи, допомагаючи собі словесними описами характеру частин твору та образів, які з'являються у відповідь на музику, а також підбором словесного тексту до нотного;

- застосовувати паралельне запам'ятовування на всіх етапах роботи над твором;

- відслідковувати видозміну умовних зв'язків під час зміни штрихів, динаміки в ході розучування та вдосконалення звучання твору;

- слідкувати за наростанням продуктивності запам'ятовування при повторному сприйманні інформації;

- систематизувати матеріал у процесі запам'ятовування, щоб забезпечити свідомий і осмислений пошук інформації в ході виконання твору;

- цілісним, повним, точним, диференційованим, інтенсивним та довільним відтворенням матеріалу – виконанням твору на інструменті та в уяві.

4. Управління мисленням:

- здійснювати послідовний, впорядкований, деталізований і повний мисленнєвий аналіз та синтез нотного тексту з метою відтворення в уяві та на інструменті;

- встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між елементами твору, щоб усі їх відтворювати під час виконання;

- порівнювати нотний текст даного твору та інших творів, схожих на нього за різноманітними характеристиками, уникаючи ототожнення подібних елементів;

- здійснювати диференційоване узагальнення нотного тексту твору за суттєвими характеристиками, спираючись на різноманітні принципи узагальнення;
- розвивати креативність і критичність свого мислення, щоб вчасно помічати помилки у своїй роботі, пояснювати характер своїх труднощів, вміти перебудуватися у процесі музикування, змінити способи дій;
- усвідомлювати побачені на відео послідовні та взаємозв'язані дії в процесі музикування як єдину систему, спрямовану на досягнення мети – якісного виконання музичного твору;
- удосконалювати процес репродуктивного та продуктивного, наочно-дійового, наочно-образного та образного мислення в ході роботи над твором у чотирьох варіантах (з нотами без інструменту, з нотами та з інструментом, інструментом без нот, без нот і без інструменту);
- підтримувати свою мисленнєву працездатність, щоб вона не знижувалася в нових умовах музикування (виступ в незвичному місці в незвичний час, серед незнайомих людей, коли несподівано попросили «щось зіграти»).

5. *Управління уявою*: різними способами стимулювати процес створення, відтворення та видозміни різноманітних, цілісних, повних, точних, диференційованих, стійких, систематизованих предметних та сюжетних образів за музичним твором, а також словесного опису їх суттєвих характеристик і виправлення помилок в усіх образах.

6. *Управління вольовими зусиллями*:

- спрямовувати інтелектуальну діяльність на досягнення мети;
- прагнути пізнати більше і краще в процесі та результаті систематичної музичної діяльності;
- проявляти ініціативу у виборі, виконанні та доведенні творів до якості, максимально можливої на даному етапі навчання;
- довільно регулювати свою поведінку у процесі складної музичної діяльності у відповідності до плану самоосвіти, особливо за наявності перешкод;

- розвивати здатність протистояти обставинам, сприяти перетворенню в розумних межах «потрібно» на «хочу», інтегрувати вольові зусилля з потребою та бажанням навчитися грати на фортепіано;
- контролювати свої вчинки, бажання, особливо не пов'язані з отриманням самостійної музичної освіти, що може заважати сісти за інструмент і працювати за ним з повною віддачею.

7. Управління емоціями:

- поступово підвищувати стресостійкість за допомогою аналізу ситуації, пошуку та подолання психотравмуючих факторів, які вона з собою несе;
- не бажано починати заняття в поганому настрої, з негативними емоціями, потрібно заспокоїтися, а потім сісти за інструмент. Можна зіграти щось для покращення настрою, але це не буде заняттям, проте є імовірність того, що така музикотерапія переросте в повноцінне заняття;
- не слід боятися помилок, соромитись якості свого музикування, оскільки помилок з часом стане менше, а якість музикування покращиться;
- не варто непокоїтися, засмучуватися, тривожитися чи дратуватися через те, що не встигаєте доопрацювати твір або не виходить зіграти якусь фразу чи речення; потрібно знайти причину проблеми, усунути її та йти далі; слід зауважити, що біологічні причини слід долати за допомогою переважно біологічних методів, психологічні – за допомогою психологічних, соціальні – за допомогою соціальних. Наприклад, психолого-біологічна причина – повільне виконання творів. Один з варіантів розв'язання проблеми: 1) збільшити швидкість сприймання музики, для чого слідкувати по нотах за музикою в процесі слухання музичних творів, які виконуються в різних темпах, починаючи від *largissimo* до *prestissimo*; початку слухати ті твори, які звучать у повільному, потім – у середньому, пізніше – швидкому темпі; 2) збільшити швидкість руху пальців, для чого грати всі необхідні вправи відповідно до програми, не нехтуючи жодним видом техніки, виконувати різноманітні за багатьма характеристиками музичні твори згідно з навчальною програмою, займатися на

інструменті щоденно по кілька годин, розумно розподіляючи навчальне навантаження; 3) розвивати швидкий емоційний відгук на музику, для чого необхідно підвищувати точність розпізнавання і розуміння своїх емоцій та емоцій інших людей, контролювати та диференціювати свої емоційні прояви, вчитися вербально виражати емоції;

- у процесі заняття намагатися долати емоційну та м'язову напруженість, капризність і невпевненість у собі («буду – не буду», «сам не знаю, чого хочу», «у мене нічого не вийде»);

- поступово перемагати страх виступу перед слухачами, для чого слід підвищити якість проведення занять та більше практикуватися у виступах спочатку перед родиною, друзями, а потім – перед іншими людьми);

- отримувати позитивні емоції від процесу та результату навчальної музичної діяльності;

- керувати емоціями відповідно до типів темпераменту, для чого існують спеціальні психологічні методики.

Якщо людина не вміє керувати собою, то вона ризикує своїм здоров'ям:

- не береже і перевантажує свої очі (через читання великої кількості нотного тексту, надрукованого дрібним шрифтом);

- не береже і перевантажує свої руки: заробляє тендиніт і поліартрит, якщо тримає руки неправильно, грає по кілька годин поспіль у занадто швидкому темпі, сильно б'є по клавіатурі, намагаючись отримати дуже гучний звук, через що страждає і слух;

- ігнорує біль у спині від надмірно тривалого безперервного сидіння за інструментом у неправильному положенні;

- не вміє спрямовувати енергію на засвоєння та використання навчального матеріалу;

- в процесі навчання не використовує повністю свій потенціал;

- не вміє правильно розряджатися та відновлювати життєві сили і життєву енергію у процесі занять, між заняттями, після занять та черпати частину енергії з самих занять;

- не виділяє достатньо часу для занять в один і той же період доби;
- не розподіляє сили раціонально на все заняття відповідно до фізіології (намагається виконати все й одразу, відчуває втому і перевтому, оскільки починає активно працювати одразу над великою кількістю творів, складних для даного етапу її розвитку);
- нераціонально розподіляє час між теоретичними та практичними музичними заняттями;
- не підтверджує практикою теоретичні положення, через що теорія швидко забувається і не приносить необхідної користі;
- не використовує набуті знання, уміння й навички для становлення нових;
- не повною мірою використовує свій час занять, відволікається протягом музичного заняття на сторонні речі, надмірно часто дивиться на годинник, часто робить паузи, занадто великі перерви, після яких потрібно знову розігравати руки;
- не вміє долати труднощі самотужки, але не хоче або не вміє шукати відповіді у книгах і відео-роліках;
- не хоче або не може з якихось суб'єктивних чи об'єктивних причин звернутися за порадою до спеціаліста або не хоче дотримуватися його порад через те, що доведеться працювати систематично й поступово, з великим терпінням;
- зменшує години сну, роботи, спілкування з рідними, друзями, колегами, щоб вивчити все, що запланувала, незважаючи на теперішню *тимчасову* недоступність завдання, хоча через кілька місяців твір стане цілком посильним, але все ще залишиться цікавим.
- у людини, яка вирішила самотужки опанувати теоретичні та практичні аспекти гри на музичному інструменті, відсутній стрес, пов'язаний отриманням освіти в закладі, проте може виникати стрес, спричинений: неправильною організацією та проведенням музичних занять, завданнями, правильність виконання яких неможливо перевірити самотійно, але не завжди є

можливість звернутися за допомогою до літератури, аудіо, відео, спеціалістів; невстиганням, недосипанням, депривацією спілкування з членами родини, друзями, колегами, домашніми улюбленцями, природою, неякісно виконаними функціональними обов'язками на основній роботі, внаслідок чого з'являються різноманітні проблеми з біологічним, психологічним та соціальним здоров'ям.

2 і 3. Обмеження «розмиті особисті цінності» та «неясні особисті цілі» й відповідні їм **можливості** «розумні особисті цінності» та «чіткі особисті цілі» процесу отримання музичної самоосвіти ми проаналізували, розглядаючи пункти «формулювання цілей (аналіз і формування особистих цілей)» та «інформація та комунікація (пошук і обмін інформацією, здійснення комунікаційних зв'язків)» концепції Л. Зайверта.

4. Обмеження: зупинений саморозвиток.

Можливість: *постійне підвищення особистого професійного рівня* як задоволення потреби в безперервному саморозвитку в процесі навчання гри на фортепіано:

- з'ясувати загальний та особистісний зміст поняття «музичний саморозвиток» стосовно кожної з музично-соціальних ролей – учня, вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора;
- підвищувати та підтримувати свій професійний рівень у кожній своїй музично-соціальній ролі, здійснюючи ефективний зворотний зв'язок з усіма своїми ролями, які є активними в процесі самоосвіти, для чого систематично розширювати та поглиблювати всі свої знання та вміння з теоретичної та практичної частини кожної навчальної дисципліни (філософії, загальної та вікової психології, теорії навчання та дидактичної евристики, елементарної теорії музики, гармонії, методики викладання сольфеджіо та гри на фортепіано, музичної літератури та методики її викладання), так підбирати завдання і так складати розклад занять, щоб максимально сприяти своєму теоретичному і практичному розвитку і самореалізації як музиканта та особистості;

- відшукувати все нові твори, які хочеться опанувати, та працювати над ними відповідно до власних потреб, об'єктивних та суб'єктивних можливостей;
- мати інноваційний підхід до музичних занять, прогресивно мислити відносно змісту освіти, використовувати систему дієвих освітніх методик, гнучко підбирати засоби, прийоми, методи навчання, комбінувати їх різними способами залежно від головних та другорядних потреб та цілей, використовувати нові можливості, які виникають у процесі самоосвіти;
- переборювати свої слабкості (лінь, небажання трудитися, страх невдачі, бажання зробити все за один раз тощо) і працювати над власним розвитком; у результаті всі приховані здібності людини розвиваються до максимально можливого рівня;
- музичний самоосвітній процес, який є задоволенням потреби, ніколи не перетворюється на рутину; в такому випадку саморозвиток людини майже нічим не обмежений, за винятком деяких проблем у фізичному здоров'ї, кількістю часу та коштів, які вона хоче і може витратити на свої заняття.

5. Обмеження: невміння вирішувати проблеми.

Можливість: *розвиток навичок розв'язання проблем:*

- коли у людини виникає певна проблема в просуванні за програмою певного класу, вона шукає способи та шляхи її розв'язання та розв'язує проблему самостійно за допомогою спеціальної музично-філософської, музично-психологічної, музично-методичної літератури, аудіо, відео або просить допомоги в експерта;
- варто здійснювати системний, багатопараметричний підхід щодо діагностики проблем у навчанні щодо кожного теоретичного та практичного завдання, вчасно, систематично і раціонально працювати над розв'язанням проблем, щоб досягати якісних результатів;
- для розв'язання проблем проводити «наради» з самим собою, щоб розглядати одну і ту ж проблему в різних аспектах і з позицій всіх своїх музично-соціальних ролей – учня (учня-піаніста, учня-вокаліста, учня-композитора, учня-

музикознавця), вчителя (вчителя-піаніста, вчителя-вокаліста, вчителя-композитора, вчителя-музикознавця), методиста (методиста-піаніста, методиста-вокаліста, методиста-композитора, методиста-музикознавця), концертмейстера, виконавця, слухача, організатора, а також учня-філософа, учня-психолога, учня-дидактика, вчителя-філософа, вчителя-психолога, вчителя-дидактика, методиста-філософа, методиста-психолога, методиста-дидактика.

6. Обмеження: відсутність творчого підходу.

Можливість: *винахідливість і здатність до інновацій:*

- застосовувати творчий підхід до постановки цілей, розстановки пріоритетів, планування, ухвалення рішень, реалізації, організації, інформації та комунікації в ході самоосвітнього музичного процесу;

- не боятися експериментувати, пробувати нові комбінації вправ, завдань, змінювати аплікатуру залежно від мети роботи над твором, змінювати витрати часу на виконання різних видів діяльності (технічних вправ та художніх творів), ризикувати (обирати, розбирати і виконувати твори дещо підвищеної на даний момент складності);

- придумувати вправи на основі готових технічних завдань та музичних творів, здатність змінювати етюди різним чином (штрихи, динаміку, темп, тональність тощо).

7. Обмеження: невміння впливати на людей.

Можливість: *здатність впливати на оточуючих людей.* Постає справедливе запитання: «Навіщо людині, яка навчається самостійно, впливати на когось, окрім себе?» Музиканту-початківцю доведеться переконувати всіх людей, до яких він буде звертатися за підтримкою та допомогою, у необхідності займатися музикою саме на цьому етапі його життя. Тому важливо шукати способи психосоціального впливу на людей, щоб зацікавити їх допомагати собі. Бажано вміти впливати на всі позитивні та негативні складові себе як системи «біо-соціо-дух», коли людина перебуває в ролі учня (вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора), щоб навчитися грати на тому рівні, який людина вважає для себе максимально можливим. Проте деякі

прийоми музикування неможливо опанувати без показу, тому потрібно вміти приймати необхідну біо-психо-соціальну допомогу та підтримку від самих себе, сім'ї, друзів, колег, спеціалістів.

8. Обмеження: недостатнє розуміння суті, особливостей управлінської праці.

Можливість: *знання управлінських підходів*. Деякі управлінські підходи Р. Фатхудтінова, проаналізовані Т. Ткачовою [289, с. 200], можна застосувати для самоорганізації самоосвітнього процесу.

1. Комплексний підхід до самоуправління освітнім музичним процесом включає управління такими аспектами:

- економічними (в якій компанії підключити інтернет; скільки, коли і де заплатити за інтернет, світло; де купити флешку для зберігання нот в електронному форматі, нотний зошит, папір, фарбу для принтера (щоб друкувати ноти і нотний папір));
- музично-економічними (який інструмент, де і за скільки придбати; де замовити транспорт, щоб доставити інструмент додому; якого настроювача запросити для обслуговування музичного інструменту та до якого професійного музиканта звернутися за консультацією; які звукоізоляційні матеріали для кімнати придбати, щоб звук від фортепіано менше розповсюджувався по стінах та підлозі);
- технічними (які програми встановити на комп'ютер і смартфон, щоб підвищити якість теоретичних і практичних музичних занять);
- організаційними (виділяти і структурувати час для пошуку навчальної літератури, теоретичних та практичних музичних занять, для догляду за інструментом), знайти та підготувати місце для установки фортепіано, зберігання нот і теоретичної навчальної літератури;
- соціальними (так управляти своїм часом, щоб його вистачало не лише на музикування та спілкування з музикантами, а й на інші справи – на сім'ю, друзів, роботу, побутові справи);

- психологічними (як ефективно управляти собою на основі своїх психологічних особливостей);
- педагогічними (так підбирати засоби, методи, методики навчання, зміст освіти, щоб підвищувався рівень розвитку всіх позитивних складових людини як системи «біо-соціо-дух, коли вона виконує для себе музично-соціальні ролі організатора, учня, вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора.

2. *Інтеграційний підхід* до самоуправління освітнім музичним процесом включає управління позитивними та негативними складовими біологічного, психологічного, соціального аспектів вивчення музики відповідно до підсистем здоров'я людини на даному етапі її життя з урахуванням взаємозв'язків між ролями людини, які вона виконує для себе як учень, вчитель, методист, концертмейстер, виконавець, слухач, організатор, а також як мати (батько), донька (син), спеціаліст на роботі тощо.

3. *«Маркетинговий підхід* передбачає орієнтацію керуючої підсистеми у вирішенні всіх завдань на кінцевого споживача» [289, с. 200]. У такому випадку людині слід вирішити, хто буде кінцевим споживачем її продукту – якісного музикування: вона сама, сім'я, друзі, колеги, випадкові перехожі на вулиці тощо, а потім урахувувати «попит і задоволення потреб споживачів». Досягати такого результату слід з урахуванням двох позицій: «я і моє музикування» для себе (суб'єктивне сприйняття) і «я і моє музикування» для інших (об'єктивне сприйняття).

4. *«Функціональний підхід* до управління, у межах якого потреба розглядається як сукупність функцій, які потрібно реалізувати для її задоволення» [289, с. 200]. Які функції (функціональні обов'язки) учня, вчителя, методиста, концертмейстера, слухача, організатора потрібно реалізувати, щоб задовольнити потребу «навчитися грати на фортепіано на рівні 1-8 класу музичної школи, 1-4 курсу училища чи 1-4 курсу консерваторії»?

5. *«Динамічний підхід* передбачає розгляд об'єкта управління в діалектичному розвитку, у причинно-наслідкових зв'язках, проводиться його

ретроспективний і перспективний аналіз» [289, с. 200]. Об'єкт управління – музична компетентність. Суб'єкт – людина, у якої розвивають цю компетентність. Щоб розглянути музичну компетентність в діалектичному розвитку, потрібно застосовувати категорії та закони діалектики до процесу та результату її становлення. Ретроспективний аналіз музичної компетентності дозволяє з'ясувати рівень залишкових музичних теоретичних та практичних знань, умінь і навичок людини; перспективний аналіз музичної компетентності допомагає прогнозувати її розвиток у людини на найближче та більш віддалене майбутнє з урахуванням біологічних, психологічних та соціальних можливостей і бажань людини.

б. Системний і синергетичний підходи. Оскільки людина є складною відкритою, нелінійною, нерівноважною (структурно-функціонально неоднорідною) системою «біо-соціо-дух», яка має властивості самоорганізації та саморуйнування, то всі її підсистеми також є міні-системами, в тому числі й підсистема музичних компетентностей, становленням якої найкраще управляти за допомогою евристично-синергетичних методик абілітації, розвитку, корекції, реабілітації, компенсації та гіперкомпенсації.

На нашу думку, щоб навчитися грати на якомусь музичному інструменті, зокрема, на фортепіано, потрібно знати сутність і особливості не стільки праці керівника, скільки праці педагога, методиста і концертмейстера, судячи з порівняльного аналізу їх функціональних обов'язків.

9. Обмеження: слабкі навички керівництва.

Можливість: *уміння керувати колективом:*

- оскільки в процесі самостійного навчання людина є сама для себе учнем, вчителем, методистом, концертмейстером, виконавцем, слухачем, організатором, то потрібно вміти керувати цим «колективом» ролей та їх функцій, пам'ятаючи про те, що всі вони також мають «домовлятися» й «уживатися» в середині людини; на різних етапах підготовки та проведення заняття людина одночасно виконує кілька ролей та функцій, притаманних цим ролям;

- необхідно знати функціональні обов'язки всіх своїх ролей, щоб сформувати дієздатний ефективний «трудовий колектив» з потрібних ролей, виконувати всі ролі максимально якісно. Якщо людина вміє розподіляти свої обов'язки між стандартними соціальними ролями (мама, сестра, бабуся, тітка, вчителька, покупець, пасажир, клієнт банку тощо), то вона безперешкодно виконуватиме для себе в ході самоосвітнього процесу всі необхідні їй ролі учня, вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора. Важливо чітко визначати межі кожної ролі в середині системи ролей, оскільки їх функції перетинаються; особливо близькими за деякими параметрами є ролі організатора та методиста, методиста та вчителя, учня та слухача тощо.

10. Обмеження: низька здатність навчати і розвивати підлеглих.

Можливість: *уміння навчати і розвивати підлеглих:*

- важливо визначати і задовольняти свою потребу в навчанні, в розвитку своїх можливостей і підвищенні свого професійного рівня під час виконання кожної ролі відповідно до функціональних обов'язків учня, вчителя, методиста, концертмейстера, виконавця, слухача, організатора за допомогою системи засобів, прийомів, методів і методик;

- розвивати себе в напрямку вдосконалення виконання функціональних обов'язків кожної ролі. Це і є саморозвиток в напрямках, відповідних усім ролям, які виконує для себе людина. Важливо забезпечувати зворотний зв'язок між усіма своїми ролями. У людини має бути бажання вдосконалюватися в усіх напрямках.

11. Обмеження: низька здатність формувати колектив.

Можливість: *здатність формувати і розвивати ефективні робочі групи.* У ході реалізації самоосвітнього процесу робоча група складається з усіх необхідних на даний момент ролей, які виконує людина сама для себе як одночасно, так і по чергово у різноманітних поєднаннях залежно від мети її діяльності на кожному етапі підготовки та реалізації теоретичних і практичних музичних занять. Ролі активуються у відповідь на кількісно-якісні зміни системи потреб людини у функціях кожної ролі, тому для задоволення певної системи

потреб необхідна постановка відповідної системи цілей. Для досягнення кожної дрібної мети як частини загальної повинна утворитися дисипативна функціональна структура у системі ролей, необхідних для досягнення мети музичного заняття. Щоразу важливо точно знати, яка саме зараз роль є головною, а які – другорядними. На кожному етапі роботи з досягнення дрібної мети змінюється ієрархія цих ролей, дисипативних функціональних структур, які утворюються в системі ролей та параметрів цих структур. Параметри однієї ролі стають провідними, а отже, управляючими, параметри інших, зараз підпорядкованих, ролей є другорядними. В процесі реалізації нового етапу роботи домінуючою стає наступна роль і її параметри, функції, а роль, що домінувала на першому етапі, тепер їй підпорядковується разом з ролями інших етапів, і так до кінця виконання роботи. Переміщення ролі та її параметрів з одного рівня управління роботою дисипативної функціональної структури в системі ролей на інший відбувається тому, що різні види діяльності активують переважно різні ролі. Під час активування нової домінуючої ролі змінюється і група управляючих параметрів. Крім того, один і той же вид діяльності різною мірою активує різні ролі, тому параметри більш активної ролі будуть управляючими, а параметри менш активної ролі – другорядними. Використання переважно одного виду діяльності сприяє подоланню асинхронного розвитку ролей; подальше використання різних видів діяльності сприяє почерговій активізації ролей та гетерохронному розвитку системи ролей, необхідних для навчання гри на фортепіано. Гетерохронія розвитку системи ролей є надзвичайно важливою для пришвидшення системної роботи з розвитку вміння грати на фортепіано, адже в процесі розвиткової роботи удосконалення відбувається одночасно в кількох ролях відповідно до системи потреб людини у їхній наявності.

Таким чином, використання концепцій самоменеджменту Л. Зайверта, М. Вудкока і Д. Френсіса як систем управління процесом самостійного навчання гри на фортепіано сприяє підвищенню якості музичного самоосвітнього процесу.

SECTION 13. THEORY AND TEACHING METHODS

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.2.13.1

13.1 Екологічна складова STEM при викладанні дисциплін природничого циклу в Україні та Європі

Анотація.

Розглянуто питання Stem складової – екологічної освіти в Україні і в різних країнах Європи.

На базі Уманського Національного дендрологічного парку «Софіївка» НАН України проведено експеримент по визначенню зміни в екологічній свідомості молодших школярів за напрямками: екологічна культура, екологічні знання, екологічне мислення, як STEM складові при проведенні робіт по благоустрою парку.

На основі результатів дослідження учнів 1-4 класів, студентами дослідниками зроблені висновки про дієвість просвітницької діяльності і Stem-технологій.

Ключові слова: виховання, екологічна освіта, екологічне мислення, освітня діяльність, STEM-освіта, знання, культура, Уманський дендропарк «Софіївка».

Вступ

На початку нового тисячоліття людство зіткнулося з безліччю глобальних проблем, від вирішення яких залежить його майбутній розвиток. Однією з них є постійний процес деградації навколишнього середовища, на тлі якого, як зазначають дослідники, в останні роки посилюється інтерес людей різних країн світу до прогнозування спільного майбутнього для всіх жителів нашої планети. Занепокоєння не тільки за власне життя, але і за життя майбутніх поколінь призводить світова спільнота до формування нової загальної системи цінностей людства – збереження екологічної якості життя, підкреслене величезне значення екологічної освіти в реалізації стратегії виживання та сталого розвитку людства.

Сьогодні людство стоїть перед цілим ряд серйозних екологічних викликів, які вимагають нашої негайної уваги, це і зміна клімату – підвищення

температури, танення льодовиків, екстремальні погодні явища, те, що вимагає рішучих дій від урядів, компаній та пересічних громадян. Забруднення повітря, води та ґрунтів – викиди парникових газів, скидання промислових та побутових відходів. Ми потребуємо масштабних програм з очистки та переробки відходів.

Ще одна проблема, це втрата біорізноманіття – вимирання тварин і рослин, знищення лісів та природних середовищ існування, що загрожує порушенню балансу екосистем, від яких залежить все живе.

Виснаження природних ресурсів – вичерпання невідновлюваних запасів, таких як нафта, газ, корисні копалини. Нам необхідно терміново переходити на використання відновлюваних джерел енергії.

Екологічні проблеми світового масштабу зумовили необхідність кардинальних змін у ставленні людини до природи і до самої себе. В умовах розвитку сучасної людської цивілізації техногенне втручання у природу загрожує існуванню людства. З огляду на це пріоритетного значення набуває проблема раннього екологічного виховання та формування екосвідомості у період дитинства. Вважаємо, що організованим і системним цей процес може стати саме у початковій школі, а вивчення і узагальнення світового досвіду у цій сфері може стати дієвим чинником формування досконалої системи екологічної освіти дітей.

Українські вчені наголошують на важливості формування екоцентричного типу екологічної свідомості: «Антропоцентризм та технократизм як світоглядні установки і культурні парадигми показали свою неспроможність. Екоцентричний тип екологічної свідомості означає орієнтованість на екологічну доцільність, відсутність протиставлення людини і природи, сприйняття природних об'єктів як повноправних партнерів у взаємодії з людиною, баланс прагматичної і непрагматичної взаємодії з природою» [292].

У навчальні програми українських навчальних закладів на межі ХХ – початку ХХІ століття було включено чимало навчальних дисциплін, які мали на меті спричинити формування екологічної свідомості дітей і молоді. Окрім цього у системі Нової української школи досить широко розглядаються різноманітні

форми екологічної позаурочної та позашкільної роботи, як STEM складової освіти проте дана система не реалізує цієї функції у повній мірі.

Екологічна складова STEM є дуже важливою, оскільки вона визначає вплив наших дій на природне середовище. З цього приводу важливо враховувати кожен крок, який ми робимо у сфері STEM, щоб зберегти навколишнє середовище. Також важливо розвивати технології та інновації, які допомагатимуть зменшувати негативний вплив на природу. Важливо пам'ятати, що ми маємо лише одну планету, і ми повинні діяти відповідально, щоб зберегти її для майбутніх поколінь. Це стосується як України, так і зарубіжжя. Вчені вбачають у цьому різні причини.

У багатьох освітніх системах різних країн сьогодні переважає гносеологічна модель, представниками якої є такі країни як: Польща, Румунія, Чехія та ін. Згідно з нею досягнення мети передбачається здійснити шляхом цілісного і системного пізнання в рамках освітнього процесу, екологічної реальності. Проте вчені обстоюють думку про недосконалість гносеологічної моделі екологічної освіти і пропонують як альтернативу гносеологічно-діяльнісну модель. Така освітня модель набула розповсюдження у Німеччині, Франції, Бельгії, Нідерландах, частково Чехії. Вона окрім пізнавальної активності, передбачає елементи практичної роботи, спрямованої на охорону навколишнього середовища [295].

Отже, у зарубіжній школі екологічна освіта та виховання активно переходять з дискусійної сфери у площину їх практичної реалізації.

Основна частина

Екологічна та природоохоронна освіта включають процеси навчання, виховання, розвитку особистості, спрямована на формування екологічної культури, як складової системи національного і громадянського виховання всіх верств населення України. Проблеми екології, формування екологічної культури, проблеми охорони природи осмислювалися у публікаціях В. Андрущенка, Г. Бачинського, В. Вернадського, Л. Губерського,

М. Кисельова, Б. Коммонера, Ю. Одума, А. Печчеї та інших відомих вітчизняних та іноземних учених [290].

Питанням теорії і практики формування відповідального ставлення школярів до природи присвячені праці Г. Білявського, В. Бродвія, Л. Немець, Н. Пустовіт, Г. Пустовіта, Д. Трайтака, А. W. Wiecker, D. H. Meadows, Є.І. Чердимова, В. А. Ясвин та інші [294].

В. Крисаченко та М. Хилько розкрили основні категорії екології як цілісного знання про життя, ігрові напрямки сприйняття природи.

Виявленням сутнісних, змістовних, структурних характеристик екологічного світогляду, екологічної свідомості, екологічного мислення як факторів кардинальної зміни ставлення людини до природи займалися Г.В. Акопов, А.А. Алдашев, А.А. Брудний, Е.В. Гірусов, Д.Н. Кавтарадзе, Н.М. Мамедов, Є.І. Чердимова, В.А. Ясвин.

Формування екологічної культури як мети екологічної освіти досліджували С.Н. Глазачев, В.П. Горлачов, Н.С. Дежнікова, О.Н. Козлова, І.І. Мазур, О.Г. Тавстуха.

В області екологічної освіти зарубіжними вченими філософських, соціальних, культурологічних та інших основ екологічної освіти М. вже протягом декількодесятиліть активно досліджуються проблеми: визначення (R. Barker, Ch. Geesteranus, W. Catton, D. Chiras, R. Dunlap, O. Duncan, D. Meadows, D. Meadows, J. Randers, J. Smith, L. Schmore, S. Foresman, A. Suvan, U. Halbach, A. Wieck., та інші [298].

Мета дослідження. Дослідити перспективи розвитку екологічної освіти в розрізі STEM-технологій різних країн світу в тому числі і в Україні, а також довести необхідність екологічної освіти та виховання школярів для сталого розвитку на прикладі проведення екологоосвітніх заходів в STEM-технологіях для учнів початкової школи №9 міста Умані на базі Уманського дендрологічного парку «Софіївка» НАН України.

Екологічна освіта в Україні сформувалась у середині 70-х років минулого століття, коли питання охорони навколишнього природного середовища стали

вельми актуальними для розвитку держави. З 1975 році в Україні було впроваджено обов'язкове вивчення основ екології в загальноосвітніх школах. Це стало важливим кроком для поширення екологічних знань серед молоді.

Протягом 1970-х - 1980-х років в українських вишах почали відкриватися спеціалізовані екологічні факультети та кафедри. Наприклад, Київський університет імені Тараса Шевченка відкрив екологічний факультет у 1977 році.

У той же період активно розвивалась система позашкільної екологічної освіти – створювались дитячі екологічні гуртки, табори, станції юних натуралістів тощо.

Загалом, 1970-ті стали справжнім «зеленим» десятиліттям в Україні, коли екологія як наука та навчальний предмет почали набувати великого значення і популярності.

Після Стокгольмської (1972 р.) конференції ООН по навколишньому середовищу в СРСР були прийняті законодавчі акти, направлені на організацію охорони навколишнього середовища. Активізувалася науково-дослідницька робота з природозберігаючих питань в науково-дослідних установах та навчальних закладах Європи та світу.

Найголовнішими завданнями екологічної освіти в формуванні екологічної культури населення є виховання любові до рідної природи; розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому регіональному і національному рівнях, розвиток умінь приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища, виховання глибокої поваги до власного здоров'я та вироблення навичок його збереження [294].

Екологічне виховання досягається шляхом вирішення освітніх, виховних та розвиваючих знань: виховання розуміння сучасних проблем навколишнього середовища й усвідомлення їх актуальності для людства, своєї країни та рідного краю; розвиток особистої відповідальності за стан навколишнього середовища; розуміння багатогранної цінності природи; оволодіння науковими знаннями про взаємозв'язок у системі «людина-суспільство-природа» [291].

Організація системи екологічної освіти в Україні відбувається шляхом здійснення формальної екологічної освіти (освітні заклади), та неформальної (бібліотеки, громадські організації). Провідна роль у цьому процесі належить загальноосвітнім школам і позашкільним закладам. Основною метою загальної освіти є формування молодого покоління з високим ступенем екологічної культури та свідомості. [290].

При формуванні дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи можна розглядати як складову їхньої професійної підготовки, що забезпечує оволодіння екологічними дослідницькими вміннями й здійснюється відповідно до законодавчих і нормативних документів.

Ефективними засобами вдосконалення процесу формування екологічної свідомості учнів початкової школи і студентів-початківців є STEM-технології.

Навчальний 2018-2019 рік дав старт новій українській школі. Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета якої – створити школу, в якій буде приємно навчатись і, яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Такий підхід до освіти уже не новий для багатьох країн, але в Україні він лише з 2016 року (пілотні класи НУШ).

Нова українська школа, це концепція, і її базові поняття полягають в тому, що в школі дітям потрібно дати не лише теорію, а навчити знайти потрібні знання, застосувати їх, вміти критично мислити.

Фактично, це все лежить в основі STEM-освіти:

- формування фахових і соціальних компетентностей (компетентність-комбінація знань, умінь, навичок, цінностей, яка є результатом навчання);
- формування наукового сприйняття світу;
- розвиток індивідуальності.

Нова українська школа, це три рівні освіти – початковий рівень, базовий рівень, профільний рівень. Завдання початкової освіти – спонукати дитину до

бажання отримувати знання, до самостійних досліджень, до створення своїх найпростіших проектів.

Із досвіду інших країн видно, що STEM-фахівці більше ціняться на ринку праці, і потреба в них зростає з року в рік. Але STEM-освіта, це не лише написані навчальні програми, це і освітній простір, в якому будуть перебувати школярі.

На даний час українська освіта робить перші кроки на шляху до інтегрованої освіти. Нова українська школа це інтегрованість, STEM – це те, що об'єднує ці всі поняття в єдине ціле. Спробуємо розібратися з основними поняттями:

Акронім STEM – (Science Technology Engineering Mathematics – Наука Технології, Інженерія, Математика) STEM-освіта, це такий підхід до навчання дитини, коли за основу беруть не набуття знань, а вміння їх здобути, застосувати, не втрачаючи при цьому себе, як особистості. Отримати знання не окремими предметами, а за допомогою інтеграції чотирьох напрямів в єдине ціле.

Обумовлений сьогоденням та реформуванням початкової освіти є перехід до інтегрованого навчання, що враховує психофізіологічні особливості молодших школярів, їхні соціокультурні запити. Інтегроване навчання ґрунтується на комплексному підході. Це спеціально організована взаємодія чи діяльність учителя й учня, взаємозв'язок змісту, методів і форм навчання. Це інтеграція навчального матеріалу з різних навчальних предметів навколо певного об'єкта чи явища довкілля, або навколо актуальних проблем міжпредметного характеру, або для створення творчого продукту.

Близькою за постановкою завдань інтеграції є STREAM-освіта. Термін STREAM (Science, Technology, Reading/Writing, Engineering, Arts and Mathematics) використано як акронім слів – природничі науки, технологія, читання/письмо, інженерія, мистецтво, математика. Тому можна сміливо говорити про актуальність впровадження STREAM-освіти в початковій школі та необхідність її популяризації .

Теоретичні аспекти проблеми STEM-освіти були розглянуті у працях вітчизняних (І. Василяшко, С. Галата, О. Коршунова, Н. Морзе, О. Патрикєєва та інші) учених.

В Україні ще у 2016 р. ініційовано поширення та розвиток STEM-освіти. Зокрема, було розроблено «План заходів щодо впровадження STEM-освіти в Україні на 2016–2018 рр.». Представлено низку наказів Міністерством освіти і науки України (далі – МОН) (наказ МОН від 13 квітня 2018 р. № 366 «Про реалізацію інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою «Я – дослідник» на 2018–2021 рр.», наказ МОН від 17 травня 2017 р. № 708 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою: «Науково-методичні засади створення та функціонування Всеукраїнського науково-методичного віртуального STEM-центру (ВНМВ STEM-центр)» на 2017–2021 рр.» та Інститутом модернізації змісту освіти (далі – ІМЗО) (наказ ІМЗО від 5 лютого 2020 р. № 8 «Про проведення фестивалю «STEM-весна – 2020», наказ ІМЗО від 13 листопада 2019 р. № 113 «Про організацію та проведення дослідження «Ефективність освітніх процесів в умовах модернізації освітньої галузі», наказ ІМЗО від 14 серпня 2019 р. № 68 «Про організацію та проведення «STEM-школи – 2020») та ін.

Сучасна освітня реформа та Концепція Нової української школи декларують нові підходи до навчання, щоб у майбутньому учні могли застосувати набуті компетентності. Всесвітній економічний форум опублікував ТОП-10 навичок до 2025 року, які будуть потрібні для роботи через 5 років:

- аналітичне мислення та інноваційність;
- активне навчання та стратегії навчання;
- розв'язання складних проблем;
- критичне мислення та аналіз;
- креативність, оригінальність та ініціативність;
- лідерство та соціальний вплив;
- використання технологій, моніторинг та контроль;
- створення технологій та програмування;

- витривалість, стресостійкість та гнучкість;
- логічна аргументація, розв'язання проблем та формування ідей .

У Законі України «Про освіту» визначені компетентності, необхідні сучасній людині для її успішної життєдіяльності. Серед них компетентності у галузі природничих наук, техніки та технологій, математична компетентність, інноваційність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя та інші. Спільними для всіх компетентностей є наскрізні вміння: критичне і системне мислення, ініціативність, творчість, спроможність оцінювати ризики, вирішувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими.

Основне завдання реалізації напряму STEM у початковій школі це пробудження інтересу та допитливості. Важливо захопити учнів молодших класів, викликати їхній природний інтерес до наукових явищ, технологічних інновацій, інженерних рішень та математичних закономірностей. Це формує основу для подальшого поглибленого вивчення STEM-дисциплін, розвитку критичного та творчого мислення.

STEM-орієнтоване навчання має на меті навчити дітей нестандартно підходити до вирішення проблем, генерувати ідеї, експериментувати та робити висновки. Це надзвичайно важливі навички для сучасного світу.

Важливим кроком є Формування практичних компетентностей. Необхідно надати учням можливість застосовувати теоретичні знання на практиці, конструювати, програмувати, досліджувати. Це дозволить розвивати технічні навички та вміння.

Міждисциплінарний підхід. STEM передбачає інтеграцію різних предметних областей, що сприяє цілісному баченню світу та розумінню взаємозв'язків. Такий підхід дозволяє ефективніше розв'язувати комплексні завдання.

Мотивація до навчання. Залучення дітей до STEM-проектів, експериментів, ігрових завдань робить навчання більш захопливим та натхненним. Це важливо для формування стійкого інтересу до науково-технічної сфери.

Реалізація цих завдань у початковій школі створює міцний фундамент для подальшого розвитку STEM-компетентностей та сприяє підготовці майбутніх поколінь до викликів сучасного високотехнологічного світу.

Шляхами реалізації можуть бути проведення навчальних екскурсій, днів науки, творчості, екологізації, винахідництва, впровадження проектного навчання. Під час занять має здійснюватися формування навичок дослідницької діяльності, закладання основ обізнаності зі STEM-галузями, професіями; стимулювання інтересу учнів до подальшого опанування курсів, пов'язаних зі STEM.

В умовах сучасних вимог щодо формування в учнів технологічної, цифрової та естетичної грамотності подібні уроки мають можливість одночасно висвітлювати різні важливі сторони творчої діяльності людини.

Сьогодні STEM-освіта активно застосовується в шкільній практиці найчастіше у формі «проектної діяльності», що дає можливість застосовувати знання з різних галузей. Проектна робота дозволяє учням поєднувати знання з різних предметів і застосовувати їх на практиці для вирішення реальних проблем. Це підвищує мотивацію і залучення дітей до навчання.

Під час роботи над проектом учні набувають важливих навичок – критичного мислення, креативності, командної роботи, комунікації. Це робить їх більш підготовленими до викликів сучасного світу.

Вчителі також отримують нові можливості для професійного розвитку, впроваджуючи інноваційні методики STEM-освіти у своїй практиці.

STEM-освіта за допомогою практичних занять демонструє школярам можливість застосування науково-технічних знань в житті.

Створюючи проекти, школярі пропонують свою модель, аналізують, роблять висновки, пов'язують її з життєвими ситуаціями, власним досвідом. Такий принцип навчання додає впевненості у своїх можливостях, вчить йти до власної мети, долати перешкоди.

Працюючи в групах, учні вільно висловлюють думку, відстоюють її, вчаться правильно формулювати та презентувати свою роботу. Практичні

заняття розкривають природні здібності школярів та активізують зацікавленість до різних дисциплін. Це формує здатність навчитися розуміти складну термінологію, готовність до розв'язання комплексних задач (проблем), критичного мислення, творчості, когнітивної гнучкості, співпраці, управління, здійснення інноваційної діяльності та правильного вибору майбутньої професії. Проектно-дослідна діяльність сприяє формуванню соціальних компетенцій, дозволяє пройти технологічний процес від ідеї до створення виробу з подальшою його презентацією. Поряд із традиційними методами та засобами навчання ефективно використовуються інформаційно-комунікаційні технології.

STEM-освіта сприяє розвитку навичок критичного мислення та розв'язуванню проблем, необхідних для подолання труднощів, з якими діти можуть зіткнутися в житті. Використання STEM-ігор – це розширення можливостей для навчання, використання сучасних інтерактивних освітніх ресурсів для школи, вчителів, учнів. STEM-ігри допомагають адаптувати нові інформаційні технології в освітній процес.

Високу цікавість викликає використання ігрових технологій з доповненою реальністю для підсилення яскравих емоцій на уроках інтегрованих курсів ЯДС, української мови, мистецтва. Теми «Чарівні перетворення», «Світ невидимий», «Світ невідомий», «Як це влаштовано», «Енергія», «Приховані можливості речей» у курсі «Я досліджую світ» базуються на дослідницькій діяльності.

У структурі дослідницької діяльності в початковій школі можна виокремити такі компоненти: осмислення предметних цілей досліджу; планування досліджу (визначення практичних дій, їх послідовності, вибір обладнання); виконання досліджу (виконання практичних дій у необхідній послідовності; цілеспрямоване спостереження за об'єктом, змінами, які відбуваються, результатами змін). Дослідницька діяльність у початковій школі – це важливий аспект освітнього процесу, який допомагає розвивати критичне мислення, дослідницькі навички та цікавість у дітей молодшого шкільного віку.

Дослідницька природнича діяльність в початковій школі – це і експериментування та спостереження, коли діти можуть проводити прості

природничі чи екологічні експерименти, спостерігати за природними явищами, досліджувати властивості різних матеріалів тощо. Це допомагає їм краще розуміти навколишній світ.

Пошук інформації в процесі якого учні можуть шукати інформацію з різних джерел (книги, інтернет, інтерв'ю тощо) для дослідження обраної теми. Це розвиває їхні навички пошуку та аналізу інформації.

Задавання запитань та висування гіпотез. Діти навчаються формулювати запитання та висувати власні припущення, які потім можна перевірити.

Представлення результатів. Учні можуть презентувати свої дослідження у вигляді малюнків, інформаційних плакатів, усних доповідей тощо. Це розвиває їхні комунікативні навички.

Співпраця. Дослідження можна проводити в групах, що сприяє розвитку навичок командної роботи.

Загалом, дослідницька діяльність у початковій школі є потужним інструментом для формування пізнавальних, дослідницьких та соціальних навичок учнів. Це допомагає їм стати допитливими, критично мислячими та активними учасниками освітнього процесу.

НУШ відкрила для шкіл можливість навчання з Lego-конструкторами. Цей унікальний інструмент дозволяє з легкістю опанувати складні поняття при впровадженні інноваційних педагогічних підходів, таких як використання Lego-конструкторів у навчанні. Вони дають можливість розвитку креативності та критичного мислення. Складання Lego-моделей стимулює творчість, вміння вирішувати проблеми та експериментувати. Діти зазвичай із великим ентузіазмом займаються з Lego, що підвищує їхню зацікавленість у навчанні.

Міждисциплінарність Lego-конструювання можна комбінувати із STEM-навчанням, застосовувати для вивчення математики, фізики, інформатики та інших предметів, що розвиває практичні навички учнів – моторику, просторове мислення та навички командної роботи.

Впровадження Lego-технологій в НУШ – це чудовий крок до більш інтерактивного, креативного та захопливого навчального процесу.

Набори «Шість цеглинок», Lego-system легко і швидко реалізують творчі ідеї на будь-якому уроці, вчать працювати в парі, в команді, дозволяють знаходити прості рішення для складних задач, розвивають просторове мислення, підтримують інтерес до навчання.

Особливою формою наскрізного STEM-навчання є інтегровані уроки, які спрямовані на встановлення міжпредметних зв'язків, що сприяють формуванню в учнів цілісного, системного світогляду, актуалізації особистісного ставлення до питань, що розглядаються на уроці. Інтегровані уроки є ефективною формою наскрізного STEM-навчання. Це і міждисциплінарний підхід коли Інтегровані уроки дозволяють об'єднувати знання та навички з різних дисциплін, таких як математика, природничі науки, технології, інженерія, що допомагає учням бачити зв'язки між предметами.

На інтегрованих уроках учні мають можливість застосовувати свої знання для вирішення реальних завдань та проблем, що робить навчання більш значущим. Інтегроване навчання сприяє розвитку таких навичок, як критичне мислення, креативність, комунікація, співпраця. Мотивація та активне навчання під час проведення Інтегрованих уроків, як правило, є більш захопливими та цікавими для учнів, що підвищує їхню мотивацію до навчання. Інтегрування кількох дисциплін дозволяє раціонально використовувати навчальний час, тому інтегровані уроки є потужним інструментом реалізації наскрізного STEM-навчання, що сприяє всебічному розвитку учнів та формуванню необхідних компетентностей для життя в сучасному світі.

В порівнянні з традиційною освітою, при впровадженні в освітній процес STEM-навчання змінюється звична для нас форма викладання, коли урок побудований навколо вчителя.

За STEM-методикою, в центрі знаходиться практичне завдання чи проблема. Учні вчаться знаходити шляхи вирішення не в теорії, а прямо зараз шляхом спроб та помилок. STEM-освіту часто називають «навчанням навпаки», «перевернутою освітою». І все тому, що шлях «від теорії до практики» у STEM зазвичай зворотний: спочатку практика (придумування та конструювання

пристроїв і механізмів...), а вже потім, у процесі цієї діяльності, – опанування теорії і нових знань. «Перевернуте навчання» передбачає зміну ролі вчителів, які здають свої передові позиції на користь більш тісної співпраці та спільного внеску в навчальний процес.

Потрібно відмітити такі переваги STEM-освіти:

- по-перше, за STEM методикою, в центрі уваги знаходиться практичне завдання чи проблема. Учні вчаться знаходити шляхи вирішення не в теорії, а прямо зараз шляхом спроб і помилок;
- по-друге, STEM-освіта – це творчий простір світогляду дитини, де вона не тільки реалізовує свої потреби, а й готується до дорослого життя у соціумі, роблячи усвідомлений вибір майбутньої професійної діяльності;
- по-третє, на відміну від класичної, в нашому розумінні, освіти, за STEM, дитина отримує набагато більше автономності. На процес навчання набагато менше впливають стосунки, що склалися між учнем та вчителем, що дає можливість більш об'єктивно оцінювати прогрес. За рахунок такої автономності, дитина вчиться бути самостійною, приймати власні рішення та брати за них відповідальність;
- по-четверте, уроки за STEM-технологією дозволяють не тільки вивчати теоретичний матеріал. Але і закріплювати знання за допомогою можливостей практичного застосування різноманітних завдань, які можуть бути настільки цікаві, що їх трудність не викликатиме неприйняття у учнів.

STEM-технології – освітні засоби, що застосовуються для навчання студентів за STEM-напрямами (спеціальностями) та / або викладання природничих наук, технологій, інженерії та математики окремо або в їх інтеграції з метою підвищення рівня професійної підготовки. Вони охоплюють кооперативні, колаборативне, проєктне, проблемне, змішане (перевернутий клас, самоперевернуте), ігрове, пірінгове навчання, пірінгове навчання групи студент-лідер, кейс-навчання, навчання на основі запитів і челленджів, дистанційне (онлайн, електронне), 3D-друк, інтерактивне моделювання, гейміфікацію, Інтернет-навчання, тренінгові, BYOD-технології, інформаційно-

комунікаційні технології, віртуальну реальність. STEM-технології інтегрують дидактичні та інформаційні інструменти, які можуть ефективно впливати на формування екологічного світогляду майбутніх учителів початкової школи.

Історію виникнення STEM пов'язують із акронімом «SMET», утвореним у 1993 році Національним науковим фондом (США) від слів «science», «mathematics», «engineering», «technology», що в перекладі означають «наука», «технології», «техніка», «математика» для позначення, за їхніми словами, «мультидисциплінарних, інноваційних досліджень».

У 2001 році, як з'ясували науковці, директор Національного наукового фонду (США), змінила порядок літер зі SMET на STEM, щоб «показати більшу міждисциплінарну вираженість».

У деяких країнах акронім STEM має інше позначення: у Турецькій Республіці – FeTeMM (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) ; у Федеративній Республіці Німеччини – MINT (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) .

На основі аналізу Класифікації навчальних програм Національного центру освітньої статистики та Стандарту класифікації професій роблять висновок про те, що STEM необхідно розглядати у значеннях «професія» й «освіта».

Досліджуючи вплив сім'ї, школи й інших факторів на формування в учнів інтересу до професій STEM, у переліку останніх називають сільськогосподарські, біологічні, комп'ютерні, інформаційні, фізичні науки, інженерію, психологію, харчові технології, математику, а також науки про здоров'я та STEM педагогічну освіту, оскільки, на їхню думку, «обидві галузі вимагають знань і досконалого володіння змістом математики та науки».

STEM-освіта у зарубіжній вищій школі реалізується, у першу чергу, у відповідних напрямках підготовки та спеціально розроблених програмах. Наприклад, Флотська академія (США) здійснює підготовку майбутніх фахівців за 20 STEM-спеціальностями, серед яких: фізика, хімія, комп'ютерні науки, аерокосмічна інженерія, інформаційні технології, математика, робототехніка, електротехніка, загальні науки тощо.

В Університеті Кіна (США) розроблено 4- (для бакалаврів) та 5-річні (для магістрів) програми навчання студентів за напрямками «Біотехнології/молекулярна біологія», «Екологія», «Обчислювальні науки та інженерія», «Інженерні науки», а також «Математика», «Біологія» й «Хімія», що входять у коло STEM-педагогічних професій і забезпечують підготовку майбутніх учителів математики, біології, хімії.

Університет Томпсон Ріверс (Канада) пропонує навчання на основі базової вищої освіти за однорічною програмою для здобуття бакалавра STEM-освіти (загальної середньої), що надає професійне право викладати шкільні курси наук, математики, технології та інженерії в їх інтеграції.

Особлива увага у вищій STEM-освіті зарубіжних країн зосереджується на підготовці майбутніх STEM-вчителів, оскільки саме від рівня їхньої професійної готовності та компетентності залежить формування та розвиток інтересу учнів до професій у галузі природничих наук, технологій, техніки та математики. Наприклад, у США підготовка майбутніх учителів початкової школи до викладання технологій та інженерії передбачає, крім здобуття спеціальності та спеціалізацій, вивчення спецкурсів і проходження сертифікованих програм тощо.

У вищих школах деяких країн, наприклад, США, Тайвані, відома практика інтеграції STEM з мистецтвом (art), що позначається акронімом STEAM. У Державному університеті Нью-Йорка в Потсдамі (США) М. Maddeni її колегами розроблено міждисциплінарну навчальну програму STEAM «Інтегрована спеціалізація студентів».

Її метою є розвиток якостей успішного лідера й оволодіння спеціальністю та двома спеціалізаціями. За словами дослідників, «ця навчальна програма стане моделлю для підготовки творчих науковців» .

Для порівняння, Австралія має значний освітній потенціал завдяки запровадженню реформ, покликаним створити умови для розвитку й самореалізації особистості, досягнення успішного кар'єрного зростання й добробуту австралійських громадян заради процвітання країни. Значними є

кроки щодо покращення освіти, що запроваджені її урядом задля успішного майбутнього молодих австралійців: підписання Національної освітньої угоди (National Education Agreement (NEA) у 2008 році федеральним урядом Австралії та урядами штатів і материкових територій, що визначає перспективи розвитку освітньої галузі; – прийняття Мельбурнської декларації (Melbourne Declaration, 2008) щодо реформування системи освіти; – розроблення Національного австралійського курикулуму (National Curriculum); – створення Австралійського управління у справах національного курикулуму, оцінювання та звітності (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA).

В освітніх документах зазначається, що знання STEM і розумне їх застосування сприятиме побудові сильної Австралії з конкурентоспроможною економікою. А також, що освіта STEM є національним пріоритетом і тісно пов'язана з продуктивністю Австралії та її економічним добробутом, має центральне значення для всебічної освіти та сприятиме успішному працевлаштуванню [297].

Національна стратегія шкільної освіти STEM (National STEM School Education Strategy (2015) визначає п'ять напрямків діяльності:

1. Удосконалення навичок STEM, збільшення мотивації студентів;
2. Підвищення кваліфікації викладачів та якості викладання;
3. Підтримка освітніх можливостей STEM у навчальних закладах;
4. Сприяння ефективному партнерству з вищими навчальними закладами, бізнесом та промисловістю;
5. Створення потужної експериментальної бази [291].

STEM освіта представлена в Національному австралійському курикулумі (National Curriculum) не лише навчальними напрямками науки, технологій і математики, а також забезпеченням загальних можливостей, зокрема, можливостей для обчислень, інформаційних та комунікаційних технологій, екологічного виховання, а також критичного і творчого мислення. Технічна творчість (Engineering) представлена в усьому навчальному плані через науку,

цифрові технології та математику. Вона часто забезпечує контекст навчання STEM.

У національному курикулумі зазначається пріоритетність науки і математики [296]. Проект ACARA Connections покликаний дослідити міждисциплінарний підхід до викладання дисциплін STEM. У співпраці з Австралійською Асоціацією викладачів математики ACARA підтримала 13 шкіл з усієї країни для розробки інтегрованих проєктів STEM на реальних засадах з урахуванням напрямків з математики, науки і технологій.

У національному курикулумі зазначено, що наука має три взаємопов'язані напрямки: розуміння науки, дослідницькі навички та вивчення науки як діяльності людини. У сукупності три напрямки навчального плану забезпечують студентам розуміння, знання та навички, завдяки яким вони можуть розвивати науковий погляд на світ. Студентам пропонується вивчити науку, її поняття, природу та використання через чітко описані пізнавальні процеси.

Безсумнівним є міждисциплінарний характер STEM у цих проєктах. Хоча досліджувався певний напрямок навчального плану STEM, важливо відзначити, що навички часто розвивалися у всіх трьох, оскільки інженерно-технічні питання розглядалися в рамках навчальних програм через науку, технології та математику, а також у специфічному описі змісту, що зосереджувався на інженерних принципах і системах [291].

У нашій країні застосування STEM-технологій у формуванні дослідницьких умінь студентів спеціальності «Початкова освіта» сприяє підготовці майбутнього вчителя до проведення досліджень на основі сучасних наукових підходів, інноваційних методів, цифрових інструментів. Їх дидактичне значення у формуванні природозберігаючих умінь розкривається у таких функціях: навчальній, мотиваційній, пізнавальній, розвивальній, виховній, модернізуючій, методичній, діяльнісній, особистісно орієнтованій, комунікативній, творчо-продуктивній, дослідницькій, рефлексивній.

Експериментальна перевірка освітнього потенціалу засобів STEM-технологій у формуванні екологічного світогляду майбутніх учителів початкової школи зумовлює необхідність у моделюванні цього процесу.

Вивчаючи особливості організації екологічної освіти В. Червонецький узагальнив досвід педагогів, які працюють над цією проблемою, і навів перелік навчально-виховних і розвивальних задач, які сприяють реалізації мети STEM-технологій в екологічній освіті:

- формування у школярів ціннісних орієнтацій, спрямованих на гармонізацію відносин між людиною та природою, формування почуття особистої відповідальності за стан навколишнього середовища на регіональному та глобальному рівнях, забезпечення розуміння сутності й глобальності екологічних проблем;

- забезпечення школярів екологічними знаннями, уміннями й навичками, які дозволяють зрозуміти закономірності та взаємозв'язки природних явищ, цілісність живої й неживої природи, шляхи оптимізації взаємодії природи й людини;

- створення умов для трансформації екологічних знань і моральних принципів поведінки в природі в переконання, які дозволяють сформувати екологічний світогляд, спрямований на подолання конфлікту між людиною та природою, залучення школярів до практичної діяльності в розв'язанні локальних природоохоронних проблем;

- формування знань і вмінь дослідницького характеру, які забезпечують креативний підхід до розв'язання екологічних проблем, що виникають;

- формування мотивації й потреби в екологічно безпечній та екологічно раціональній діяльності, формування усвідомлення необхідності розв'язання екологічних завдань, здатності до багатоаспектної (правової, економічної, моральної тощо) оцінки екологічних ситуацій;

- розвиток інтелектуальної та емоційної сфери психіки школярів, їхньої здатності до аналізу екологічних ситуацій, емоційного переживання позитивних

якостей природи, виховання здатності до співпереживання живій природі, поваги до інших людей, бажання допомагати їм і піклуватися про них [295].

Досліджуючи шкільні реалії з вивчення STEM-технологій з екологічним модулем в загальноосвітніх закладах, виявлено ряд проблем з якими стикаються вчителі під час організації та проведені занять: обмежена кількість годин, виділених на викладання природничих дисциплін; слабе методичне забезпечення загальноосвітніх шкіл матеріалами; обмежена можливість для введення в навчально-виховний процес спецкурсу; недостатня мотивація учнів для отримання екологічних знань та інструментарію, тощо.

Процес екологізації освіти за кордоном почався значно раніше, ніж в Україні. В країнах Західної Європи та США відбувається зміщення акцентів природоохоронної діяльності з контролю за станом природного середовища до запобігання її забруднення. Спостерігається широке включення питань навколишнього середовища в усі сфери внутрішньої і зовнішньої політики, загострюється увага на тому, що господарська діяльність людини в навколишньому середовищі повинна строго відповідати принципам сталого розвитку держав і Землі вцілому.

Їх екологічна освіта розглядає екологічні проблеми на різних рівнях організації, а також в різних часових вимірах.. – екологічна освіта повинна бути мотивована і підтримана самою організацією, і всім укладом життя навчального закладу (дошкільний навчальний заклад, загальноосвітня школа, позашкільна виховна установа, університет і тощо.); – екологічна освіта підтримує розвиток в учнів почуття чуйності, свідомості, критичного мислення та умінь вирішувати на альтернативній основі різного роду екологічні проблеми і завдання; – екологічна освіта пов'язана зі створенням нової екологічної етики.

Сутність екологічної освіти полягає зовсім не в тому, щоб вирішити будь-яким способом вже існуючу проблему, тобто провести певне коригування і відновити колишній хід речей, але в тому, щоб зробити світ кращим. Зміст екологічної освіти співвідноситься з такими проблемами, як здоров'я, здоровий спосіб життя, права людини, справедливість, охорона природи, незалежність,

безпека, терпимість по відношенню до політичних, релігійних та соціальних особливостей різних людей і народів. Таким чином, екологічна освіта націлена не тільки на сучасний реально існуючий світ, а й на завтрашній день нашої планети.

Розглядаючи шляхи вирішення проблем екологічного виховання, доцільно проаналізувати відповідний досвід зарубіжних країн, які досягли успіхів у цій галузі [].

Екологічна освіта стає дійсно актуальною соціально-педагогічною проблемою в Австрії тільки в середині 70-х років, коли питання навколишнього середовища були включені в шкільні програми як міжпредметні теми (1979 р.). У 1984 році міністерство, відповідальне за освіту і охорону навколишнього середовища, створило спеціальну робочу групу (WG) на основі Австрійського товариства охорони природи і навколишнього середовища. Основними видами діяльності цієї групи і понині є: організація спеціальних шкільних міжгалузевих STEM-проектів (наприклад, «Шкільний сад», «Екологія в школі», «Екологічна майстерня» тощо); проведення природоохоронних акцій (наприклад, «Озон» тощо); розробка спеціальних навчальних посібників і різних дидактичних матеріалів; організація семінарів для педагогів-новаторів, а також курсів перепідготовки для всіх фахівців, які беруть участь в STEM освіті дітей; видання газет і журналів з питань екологічної освіти; розробка спеціальних еколого-освітніх STEM-програм типу «Середовище, школа і громадськість»; створення загальнодержавного банку даних з питань екологічної освіти; здійснення координаційних функцій; консультування вчителів, а також інших категорій спеціалістів, які бажають брати участь у шкільних та позашкільних видах еколого-освітньої діяльності, а також у різних проектах, пов'язаних з міждисциплінарною освітою дітей.

Слідами багатьох екологічних проблем, які мали місце в Європі, в тому числі в Данії наприкінці 60-х – початку 70-х років, датські вчителі стали розповідати дітям про те, що людина часто негативно впливає на навколишнє природне середовище, викликаючи його забруднення, знищення тварин і рослин

тощо, при цьому підкреслювали важливість суворого обліку тих реальних взаємодій, які існують у навколишньому середовищі. У ті роки еколого-освітня робота не мала твердої наукової та законодавчої основи.

Зміни відбулися в 1975 році, коли був прийнятий закон про базову освіту. Саме цей закон став відправною точкою для розвитку датської моделі екологічної освіти. У законі зазначається, що базова екологічна освіта повинна знайомити школярів з датською культурою, культурами інших народів, показувати взаємодію між людиною і природою.

В 1984 році в Данії відбулася спільна конференція Міністерства освіти і Міністерства навколишнього середовища в розвитку екологічної освіти. У роботі цієї конференції були широко представлені громадськість, неурядові організації, телебачення, преса тощо. У своїй роботі конференція прийняла наступні принципово важливі рішення: екологічні проблеми повинні бути включені у зміст шкільних програм; екологічна освіта має бути обов'язковою складовою частиною підготовки педагогів усіх рівнів; екологічна освіта вимагає самоосвіти вчителів; можливості міждисциплінарної підготовки вчителів мають бути істотно розширені; відповідні навчальні матеріали повинні бути доступні для вчителів всіх рівнів.

У Данії екологічна освіта, як складова STEM, особливо в початковій школі, співвідноситься із природничими, соціологічними і гуманітарними підходами. Данські педагоги переконані, що знань самих по собі не достатньо, і вони повинні бути складовою частиною системи цінностей, компонентом якогось коду сучасної етики.

Позиція Ірландії в цілому близька до позиції Данії. Ірландська система екологічної STEM-освіти спрямована на рішення таких завдань: сприяти розумінню комплексності взаємодії між людиною та довкіллям; заохочувати інтерес школярів до економічної, соціальної, політичної та екологічної взаємодії в міських і сільських ареалах; надавати кожному школяреві можливість придбати знання, відносини, цінності, досвід прийняття екологічно відповідальних рішень, а також відповідні практичні вміння та навички, необхідні

для захисту і оптимізації природного середовища; створювати і впроваджувати в індивідуальну, групову і загальну свідомість нові екологічно грамотні моделі поведінки і діяльності в навколишньому середовищі, сприяти формуванню в окремих громадян, різних соціальних груп нового ставлення до природи; сприяти придбанню школярами широкого практичного досвіду в справі вирішення екологічних проблем; формувати вміння розпізнавати та класифікувати екологічні проблеми, вирішувати проблемні завдання і ситуації.

Початок історії екологічної освіти в Ірландії відноситься до кінця 1960-х – початку 1970-х років, коли вперше питання навколишнього середовища були введені у зміст всіх основних предметів в середніх і старших класах. Спочатку в програмах і навчальних посібниках з біології передбачалося вивчення основ наукової екології, забруднення та охорони природи. Потім ці питання були включені в зміст освіти молодших школярів. 1990-і роки в Ірландії був утворений Центр з питань екологічної інформації (EN-FO), який надає всім зацікавленим особам і організаціям достовірну інформацію про стан навколишнього середовища, а також про методи екологічної освіти учнівської молоді. Створення цього центру стало джерелом загального інтересу до екологічних проблем Ірландії.

До початку 1980-х років екологічна освіта у Фінляндії була переважно освітою про охорону дикої природи. І лише значно пізніше вона стала екологічною освітою.

У Норвегії і Фінляндії більшу частину часу STEM-екології відводять для спостережень за явищами природи у різні пори року, а також для проведення одноденних екскурсій. Вчителі початкових класів також здобувають спеціальну підготовку. Під час польових занять майбутні педагогічні працівники початкових класів набувають знань про фотосинтез, взаємозв'язки між рослинами і тваринами, енергію, харчові ланцюги, про кругообіг речовин у природі і роль людини в навколишньому середовищі.

У Німеччині широко використовуються сучасні досягнення науки і передового досвіду в розроблені концепції екологічної освіти і виховання. Так,

беручи за основу програму «Людина і біосфера», розробляють модель формування відповідальності за стан навколишнього середовища і шляхи її інтеграції зі шкільними програмами [295].

Історія екологічної освіти в Греції налічує більше 30 років. За цей час в Греції було проведено близько 50 загальнонаціональних семінарів з питань навколишнього середовища, підготовлено кілька об'ємних посібників з цієї надзвичайно актуальної проблеми. Велика частина державних документів націлена на те, щоб розкрити двері школи для широкої суспільності, збагатити цінності сучасних школярів, активізувати STEM зв'язки та взаємодії з соціальним і природним оточенням. Закони від 31 липня 1990 року і 3 квітня 1991 регламентують включення питань навколишнього середовища в навчальні програми з усіх основних шкільних предметів. Екологічна освіта в Греції має відповідати наступним вимогам: забезпечувати розуміння не тільки факту реального існування екологічних проблем, а й усвідомлення того, що вони є результатом взаємодії багатьох фінансових, соціальних, політичних та економічних причин, причому як в міських, так і в сільських районах; давати кожному учневі можливість придбати знання, відчуття цінності природи, відносини, активний інтерес, а також розуміння та навички, необхідні для захисту і оптимізації місцевого навколишнього середовища; мотивувати окремих громадян, соціальні групи і суспільство в цілому засвоїти нові моделі поведінки, що дозволяють краще керувати навколишнім середовищем.

Конкретні кроки з питань екологічної освіти в Швеції були зроблені в 1970 році у зв'язку з підготовкою та проведенням Європейського року навколишнього середовища (1970 р.). У ті роки питання навколишнього середовища були інкорпоровані в нові дев'ятирічні програми обов'язкового навчання. У той же час був підготовлений і прийнятий до реалізації Національний проект з питання навколишнього середовища. Відповідно до його вимог в Швеції були опубліковані нові навчальні посібники та керівництва для вчителів та учнів, де STEM-екології було приділене не останнє місце.

Державний «Звіт про утворення з питань природи і навколишнього середовища» (1988р.) сформулював національний план дій у сфері екологічної освіти в Голландії. Цей документ закликає школи самостійно здійснювати різні види еколого-освітньої діяльності, залучати для цих цілей місцеві, регіональні, національні структури, фахівців та експертів. Довгострокова мета STEM-освіти в Голландії бачиться в тому, щоб зробити її складовою частиною шкільних планів і програм на основі інтересу і добровільного вибору кожного учня. Згідно із законодавством Голландії, школи мають право самі вибирати зміст і методи освіти. В цілому ж екологічна освіта розглядається як важливий інструмент, що дозволяє модифікувати поведінку громадян, зроблять їх більш зацікавленими в питаннях природи.

Франція підкреслює важливість придбання STEM-знань, особливо наукових екологічних понять, які необхідні для розуміння біофізичних, економічних і соціальних механізмів функціонування навколишнього середовища. У Франції екологічна освіта отримала інтенсивний розвиток після прийняття Міністерством освіти серії документів, що заклали фундамент цієї надзвичайно важливої сфери соціально-педагогічної практики (1977 р., 1983 р.). «Протокол 1983 року» – державний документ, підписаний 15 лютого 1983 року Міністерством освіти і Міністерством навколишнього середовища, – являє собою основу для спільних дій двох міністерств і націлений на планомірне введення питань типу «людина-природа» в зміст усіх шкільних курсів, а також створення сприятливих умов для організації різного роду практичних, міждисциплінарних акцій за дослідження та охорону навколишньої природи. «Протокол 1993 року», підписаний 14 лютого 1993 року, фактично оновлює “Протокол 1983 року” і створює основу для практичної реалізації тих рекомендацій, які були прийняті на міжнародній конференції ООН в Ріо-де-Жанейро (1992 р.). У 1992 році Міністерство освіти Франції ухвалило новий всеосяжний план екологічної освіти молоді, в якій центральне місце було відведено питанням змісту і методів формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових і середніх класів загальноосвітніх шкіл.

Екологічна освіта в Бельгії націлена на вирішення таких STEM- завдань: розуміння екологічних особливостей в мінливому навколишньому середовищі; формування соціально-комунікативних умінь і навичок, що дозволяють здійснювати ефективну співпрацю між різними групами людей цікавленими у вирішенні екологічних проблем; використання різноманітних методів і прийомів з дослідження і охорони навколишнього природного середовища; пробудження у індивіда бажання засвоїти норми особистої відповідальності для того, щоб гарантувати сталий розвиток всього суспільства; привнесення цінностей у систему критичного оцінювання факторів, що впливають на стан навколишнього природного середовища.

Вперше питання екологічної освіти з'явилися в бельгійських шкільних програмах у другій половині 60-х років, що було ініційовано активістами багатьох суспільних груп і організацій, що займаються охороною природи. Принципово важливе значення в екологізації шкільних програм мав Європейський рік охорони природи (1970 р.). Однак ще більше значення для усвідомлення надзвичайної актуальності цієї проблеми мали численні екологічні кризи. «Базисна програма екологічної освіти» для середніх шкіл, опублікована в січні 1993 року, дала новий і, мабуть, самий потужний імпульс для розвитку даної сфери соціально-педагогічної практики. Документ, одночасно розкриває питання STEM-екології, теорії та методики екологічної освіти, що дає повний огляд педагогічних ідей, має надзвичайно важливе значення як для Бельгії, так і для багатьох інших європейських країн.

Паростки спеціалізованої екологічної освіти в Україні з'являються у середині-кінці 70-х років минулого століття, коли питання охорони природного навколишнього середовища стали вельми актуальними для розвитку держави.

Активізується науково-дослідницька робота з цих питань в науково-дослідних установах та вищих навчальних закладах. Все це неминуче привело до включення питань охорони навколишнього середовища у курсове та дипломне проектування, в появу розділів в традиційних навчальних дисциплінах, а потім й окремих спецкурсів по багатьох спеціальностях

Вона окрім пізнавальної активності, передбачає елементи практичної роботи, спрямованої на охорону навколишнього середовища. Отже, у зарубіжній школі STEM-складова екологічна освіта та виховання активно переходять з дискусійної сфери у площину їх практичної реалізації.

У Норвегії і Фінляндії більшу частину часу відводять для спостережень за явищами природи у різні пори року, а також для проведення одноденних екскурсій. Працівники початкової школи здобувають спеціальну підготовку. Під час польових занять майбутні педагогічні працівники дитячих садків набувають знань про фотосинтез, взаємозв'язки між рослинами і тваринами, енергію, харчові ланцюги, про кругообіг речовин у природі і роль людини в навколишньому середовищі.

У Нідерландах, як і в Україні, схвалено індивідуальний та диференційований підходи до навчання та виховання дітей із різними можливостями й здібностями, сприяння співпраці з урядовими організаціями, що забезпечують теоретичну та методичну базу школи.

У Нідерландах важливим принципом організації навчання у початковій школі є свобода і дитиноцентризм. Особливе значення в початковій школі має екологічне виховання та освіта дітей, яке реалізується за певними тематичними лініями. Важливим є також інтердисциплінарний (STEM- підхід) до екологічного виховання в усіх навчальних предметах та шкільних підручниках природознавства для молодших школярів у Нідерландах.

На сторінках підручників з біології систематично зустрічаються завдання природоохоронного змісту. Формування ціннісного ставлення пов'язане передусім із наслідуванням тих моделей ставлень, які характерні для батьків дитини. Батьки, також як і вчителі, подають дитині перший приклад екологічної моральності, оберігаючи їх від цинічної, аморальної, відверто руйнівної поведінки яка змінює дитячу свідомість (комп'ютерні ігри, телебачення та інші джерела).

Одним із документів, які визначають зміст, завдання, структуру екологічної освіти є Концепція екологічної освіти України. Відповідно до неї,

екологічна освіта повинна охоплювати всі вікові, професійні та соціальні версти населення, і ґрунтуватися на таких принципах: системність і безперервність, що забезпечують умови формування екологічної культури між окремими ланками освіти, єдність формальної і неформальної освіти; орієнтацію на ідею цілісності природи; міждисциплінарний підхід до формування екологічного мислення, що передбачає логічне поєднання й поглиблення системних природних знань; взаємозв'язок краєзнавства, національного і глобального мислення, що сприяє поглибленому розумінню екологічних проблем на різних рівнях; конкретність та об'єктивність знань, умінь та навичок; поєднання високопрофесійних екологічних знань з високоморальними цінностями.

«Екологічна освіта – це сукупність наступних компонентів: екологічні знання – екологічне мислення – екологічний світогляд – екологічна етика – екологічна культура» [294].

Найбільш дієвим у вихованні екологічної культури є систематичне проведення STEM-занять екологічного спрямування з залученням наглядного матеріалу, наданням фактів, приведенням прикладів та участі в екологоосвітніх та природоохоронних заходах.

У 2023 році на базі національному дендропарку «Софіївка» НАН України проведено експеримент серед учнів Уманської школи №9 з метою визначення рівня екологічної свідомості учнів та його зміна після проведених тематичних STEM-заходів та акцій, направлених на збереження природи.

На першому етапі експерименту проведено тестування на визначення рівня екологічної освіченості школярів. Для цього взято 4 групи дітей по 20 учнів, які навчаються в третій класі та надали анкети для заповнення. За результатами аналізу анкет встановлено рівень екологічної обізнаності та природозберігаючих навичок кожного з учнів.

Результати тестування показали необхідність проведення занять для учнів з метою підняття рівня екологічних знань, а в подальшому і рівня екологічної культури. Були розроблені STEM-заняття з метою якісного

використання екологічних знань, розвитку екологічного мислення та в подальшому виховання екологічної культури.

Протягом навчального року систематично проводилися STEM-заходи еколого-природоохоронного характеру з учнями вищевказаних груп. Учні не тільки отримували знання з екології, а й активно приймали участь в еколого-освітній діяльності національного дендрологічного парку «Софіївка» з метою ознайомлення з навчально-дослідницькою діяльністю організації і проведення екологічних досліджень на природі, практикумів, організації і проведення спостережень за природними комплексами, екскурсії екологічними стежками та туристичними маршрутами.

STEM-діяльність заключалася у виготовленні штучних гніздівель, проведенні екологічних суботників, рейдів по виявленню природоохоронних правопорушень на території парку.

Міждисциплінарна навчально-просвітницька діяльність заключалася у проведенні конкурсу малюнків, плакатів, листівок, створення вистав екологічної моди, пропаганду екологічних знань серед місцевого населення, виступи на класних годинах, проведення тематичних тижнів, випуск буклетів на екологічну тематику, створення комп'ютерних презентацій.

Прикладом проведення STEM-заняття була акція по прибиранню території національного дендропарку «Софіївка».

Проведений експеримент показав можливість STEM-навчання та усвідомлення інформації про екологічні проблеми та шляхи їх вирішення учнями 3-х класів.

Для проведення STEM-уроків і формуванню еконавичок і екологічних понять ми використовували на практиці метод екологічного проекту.

На початку року діти були ознайомлені з книжками Л. Єрдакова, який вигадав сюжети про пригоди Екологічного колобка. Колобок – цікавий персонаж. Він зроблений з тіста і не має ніяких екологічних загроз.

Такому персонажу можна приписувати різні особливості і поміщати його в різні екологічні ситуації. Екологічний колобок стає членом багатьох біоценозів

і вступає там у взаємостосунки з живою і неживою природою. На нього впливає середовище, а він, у свою чергу, якимось його змінює.

Протягом року Екологічний колобок був присутній на уроках та заняттях, присвячених розвитку природозбережувальних навичок. Це допомогло дітям засвоїти деякі екологічні поняття, більше дізнатися про взаємозалежність компонентів природи. На уроках Екологічний колобок ставав ще й інтерактивним.

Метою цього STEM-проекту була допомога школярам засвоїти основні ідеї захисту і збереження природи, на протязі року розкривалися взаємозв'язки між людьми і навколишнім середовищем.

Взимку були проведені такі STEM-заняття з предмету «Природознавство» на теми: «Ознаки зими», «Погода взимку», «Як тварини готуються до зими».

При роботі з третіми класами з метою розвитку STEM-навичок на уроках «Читання» та «Природознавство» за використання вправ «незакінчені речення», інтерактивних вправ «Мікрофон», «Дешифрувальник», «Навчаючи – Учуся» та ін., були отримані високі показники експериментальної діяльності.

Учні оволоділи знаннями у формі понять і відтворювали їх зміст, на занятті «Взаємозв'язки у природі у різні пори року», відрізняли зимуючих птахів від перелітних, мали розширені уявлення про листяні та хвойні рослини, як себе веде вода при різних температурах, та ін., відповіді будували у засвоєній послідовності – «Як змінюється рослинний і тваринний світ у різні пори року» та ін., що спостерігали у дендрологічному парку «Софіївка».

Високий рівень природозберігаючих навичок схарактеризував учнів з володінням екологічних понять – «Екологічних ланцюгів живлення», де учні визначали взаємозв'язки між організмами в екосистемі і методи їх збереження, користувалися «Червоною книгою України», мали певний досвід догляду за тваринами та рослинами.

Під час застосування зацікавлюючого моменту персонажу – Екологічного колобка, з яким проводилися науково-дослідні напрями діяльності

здійснювалися фоторейди, дослідницькі екскурсії у дендропарку «Софіївка», екологічні опитування, екологічні стежки та ін.

При формуванні трудових природозберегаючих навичок, екологічних умінь, любові до природи, почуття відповідальності та активізації громадянської позиції проводилися певні форми роботи: екологічні десанти, розвішування годівниць, шпаківень; проведення акцій «Пташина їдальня», «Посади своє дерево», «Букет замість ялинки», «Чисте джерело», «Замість смітника – квітник», розчищення смітників, прибирання алей, насаджень, тощо.

На уроках Екологічний колобок проводив роз'яснювальну роботу і спонукав до формування природозберегаючих навичок і екологічних понять.

Висновки

STEM-освіта з модулем екологічного виховання формує певні навички поведінки людини в природному середовищі. І тільки осмислена поведінка в природі у відповідності з отриманими знаннями і навичками є свідченням екологічної культури особистості.

Накопичення екологічних знань передбачає: дослідження учнями досвіду природоохоронної роботи, оволодіння знаннями про охорону рослин та тварин місцевості. Становлення екологічного мислення формується, за допомогою конкретних дій, пов'язаних з навколишнім середовищем, природоохоронною діяльністю.

Встановлено, що екологічна освіта є важливим чинником становлення сталого розвитку суспільства. Вона спрямована на зміну свідомості людей щодо природи, сформованих стереотипів мислення і поведінки, механізмів економіки та соціального розвитку, на прийняття кожною державою і кожною людиною нових принципів етики, культури і справедливості, що базуються на системі обмежень і заборон, що диктуються законами розвитку.

Вцілому, можна відзначити те, що в розвинених країнах світу йде екологізація всіх рівнів і типів освіти шляхом запровадження національних, регіональних і глобальних проектів і програм.

Проведена робота вказує на можливість проведення STEM-уроків як складової сприйняття та усвідомлення інформації про екологічні проблеми та шляхи їх вирішення учнями початкової школи.

Вирішення проблем охорони природи і раціонального природокористування неможливе без формування STEM-підходу в екологічній культурі кожного члена сучасного суспільства, особливо підростаючої молоді. Виокремленні людських цінностей і ставленні її до оточуючої природи, залучення до активної діяльності з її охорони і поліпшення природного довкілля.

Отже, зважаючи на контекст нашого дослідження, ми реалізували можливість розвитку природозбережувальних навичок у молодших школярів, шляхом залучення STEM-підходу у навчання, яке спрямоване на формування в учнів екологічних знань та умінь.

Такий підхід спонукає до опанування способів навчально-пізнавальної та природоохоронної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у ставленні до природи.

Аксіологічний підхід у вихованні зокрема, екологічного, утверджує особистість школяра як носія базових національних цінностей, як вищу цінність, як суб'єкта, здатного до організації своєї діяльності у світі на основі духовних ідеалів, моральних установок і моральних норм і, таким чином, протистоїть моральному релятивізму соціального середовища, водночас усвідомлюючи взаємозалежність, паритетність, суб'єктність стосунків з природою, суспільством. Основні положення національної екологічної політики повинні бути відображені у змісті екологічної освіти та виховання учнів, особливо у початковій школі. Саме дитячий вік дає можливість сформувати екологічну свідомість цілісно, комплексно, позитивно і результативно.

Отже, аналіз літератури показав, що багато фактів обумовлюють нагальну потребу використання системи дієвих заходів щодо суттєвого поліпшення стану навколишнього природного середовища, екологічного виховання як спеціальної виховної діяльності, спрямованої на розвиток екологічної освіченості і формування екологічних умінь, морально-естетичних почуттів і твердої волі у

здійсненні природоохоронної роботи. До цього виду діяльності має бути готовий учитель загальноосвітньої школи.

Головна мета STEM-освіти на сучасному етапі трансформації навчально-виховних закладів – створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина країни, формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства (в тому числі і екологічні).

Цьому мають сприяти пошуки нових педагогічних технологій, створення такого освітнього середовища, яке б забезпечило кожному учневі змогу виявити закладене в ньому від природи творче начало і сформувати здатність бути суб'єктом розвитку своїх здібностей і, в підсумку, стати суб'єктом своєї життєдіяльності.

Екологічне виховання покликане забезпечити підростаюче покоління знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема, сформувати розуміння, що природа – це першооснова існування людини, а людина – частина природи, виховати свідоме ставлення до неї, почуття відповідальності за навколишнє середовище як національну і загальнолюдську цінність, розвивати творчу активність щодо охорони та перетворення оточуючого середовища, виховувати любов до рідної природи.

Професійні завдання педагога, що займається STEM-освітою, потребують від нього розробки інноваційних міждисциплінарних навчальних програм, які інтегрують різні STEM-дисципліни, використання активних методів навчання, що залучають учнів до практичної діяльності, проектної роботи, експериментування та вирішення реальних проблем.

STEM-педагог сприяє створенню навчального середовища, яке стимулює пізнавальний інтерес, критичне мислення та креативність учнів, застосовує сучасні цифрові технології, програмування робототехніки та інших інноваційних інструментів у навчальному процесі, вміння працювати в команді, розвиває комунікативні здібності, навички розв'язання проблем.

На плечі педагога лягає організація позакласних заходів, гуртків, тематичних змагань та конкурсів, що поглиблюють знання учнів у STEM-сфері, співпраця з батьками, громадою, закладами вищої освіти та роботодавцями для підвищення ефективності STEM-освіти.

Постійне професійне зростання, вивчення нових методик та інновацій у STEM-галузі – головне завдання педагога, який має підготувати учнів до успішної самореалізації в технологічно-орієнтованому світі майбутнього.

Як показує практика, якісні зміни освіти починаються з формування нового погляду учнів на своє місце і роль у навчальному процесі, нового ставлення до навчання.

13.2 Alusta kollektiivin opetuksen kautta luokanopettajan kehittämismalli

Tieteellinen työ käsittelee nykyajan peruskoulun opettajien ammatillisen koulutuksen kysymyksiä innovatiivisilla työkaluilla. Tutkimuksen tarkoituksena on kehittää malli tulevien peruskoulun opettajien rakentavien taitojen muodostumiselle ja kehittämiselle yhteistoiminnallisilla opetusmenetelmin sekä analysoida sen vaikutuksia opettajan ammatillisiin taitoihin.

Kollektiivinen oppimismenetelmä sisältää yhteisen ongelmanratkaisun, jossa huomioidaan uppoutuminen yleiseen kommunikatiiviseen kontekstiin. Kehitetty malli sisältää luokkahuoneen ja koulun ulkopuolisen yhteistyön rakentavien taitojen oppimisen vaiheissa. Yksi koulutuksen komponenteista on oppimateriaalien suunnittelutaitojen muodostuminen. Yhteistyön hyödyntäminen opetusmateriaalien kehittämisessä on tärkeä ja tehokas tapa rakentaa tulevien peruskoulun opettajien rakentavia taitoja.

Koulutusalan (pedagogian) pätevien asiantuntijoiden kouluttaminen on yksi valtion koulutusjärjestelmän pääongelmista.

Ensimmäiselle innovatiiviselle koululle on ominaista nykyaikaisen teknologian käyttöönotto ja opetusmenetelmien kehittäminen, mikä edellyttää peruskoulun opettajien ammatillisen koulutuksen vaatimusten lisäämistä. Nykytilanteessa asiantuntijakoulutuksen vaatimukset kasvavat vuosi vuodelta. Tämä koskee myös tulevia koulutusalan asiantuntijoita. Kazakstanin koulutusjärjestelmälle on ominaista korkeakoulututkinnon suorittaneiden korkea ammatillinen suuntautuminen. Muutoksia opettajankoulutuksen alalla ei vain ammatillinen pätevyys, vaan myös asiantuntijoiden (ala-asteen opettajien) koulutukseen liittyvät kysymykset, jotka pystyvät koottamaan itsenäisesti oppimateriaalia ja harjoittamaan jatkuvaa itsenäistä koulutusta, mikä määrittä tämän tutkimuksen merkityksen [299].

Rakentavat taidot ovat tulevien asiantuntijoiden tärkeä taito nykyaikaisissa olosuhteissa. Rakentaviin taitoihin kuuluu opettajan kyky valita ja jäsentää materiaalia uusiin oppiaineisiin sekä valita ja jäsentää tulevan oppitunnin luku- ja koulutustiedon

sisältö ottaen huomioon valitun materiaalin vaikutus tiettyjen oppiaineiden kehitykseen. opiskelijoiden ominaisuudet. Siksi tulevaisuuden asiantuntijoiden rakentavien taitojen kehittämisen ongelma tulee esiin nykyaikaisessa didaktiikassa. Yliopistoilla ei itse asiassa ole selkeää mallia näiden taitojen toteuttamiseksi tulevaisuammattilaisissa. Kätevin keino tavoitteen saavuttamiseksi on yhteisten menetelmien käyttö rakentavien taitojen kehittämisessä [300].

Yhteistyössä oppiminen tarkoittaa sitä, että opiskelijat käyttävät ryhmätyötä ongelman ratkaisemisessa tai uuden tuotteen kehittämisessä. Tällöin opiskelijalla on mahdollisuus olla vuorovaikutuksessa kollegoidensa kanssa, esittää ja puolustaa ideoitaan sekä vaihtaa uskomuksia ja epäilyksiä käsitteiden valinnassa. Lisäksi yhteistyö on ratkaiseva tekijä tulevien opettajien sosiaalisen, kognitiivisen ja emotionaalisen persoonallisuuden kehittymisessä

Yhteistyöstrategia koostuu viidestä pääelementistä:

1. Suora vuorovaikutus;
2. Sosiaalisten taitojen kehittäminen;
3. Henkilökohtainen vastuu;
4. Positiivinen keskinäinen riippuvuus;
5. Parhaat tiedonkäsittelytaidot.

Ryhmäkoulutuksen järjestäminen edistää opiskelijoiden taitojen koordinoitua ja osaamisen vahvistamista. Sitä käytetään varmasti työssä strategisen voimavaran osaamisen rakentamisessa edistää tiedon kasvua. Yhteisoppimisen prosessissa "oppimisen luonnollisuuden" vaikutus syntyy yhdistämällä tietoa ja luomalla henkilökohtainen oppimisympäristö sekä yhdistämällä tieto osaamiseen. Avoimen ja suljetun opetuksen yhdistelmä edistää tehokasta sosiaalista vuorovaikutusta ja luovaa toimintaa tulevien peruskoulun opettajien koulutusprosessissa. Yhteistyömenetelmien käyttö koostuu useista sisäisistä prosesseista, joihin kuuluu siirtymäprosessi: avoin tieto piiloon (ulkoinen); peitelty (sosialisaatio, integraatio); piilotettu auki.

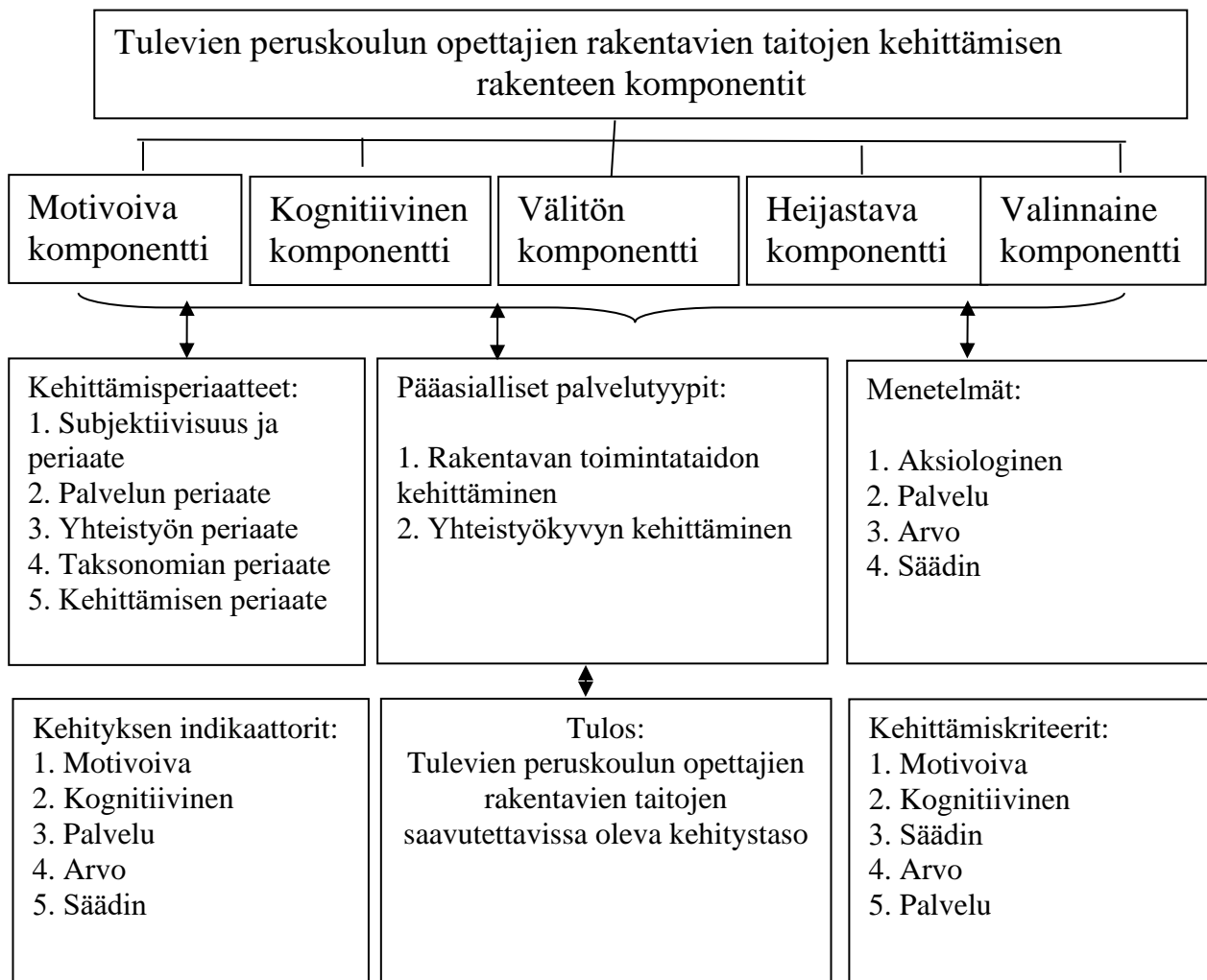
Täysin sisäiset prosessit myötävaikuttavat kokemusten vaihtoon, jonka aikana henkiset mallit ja tekniset taidot muodostuvat. Ne ovat peruskoulun opettajien rakentavan tiedonmuodostuksen mallin pääelementtejä.

Esimerkkejä ovat ryhmäprojektien käyttö, kehitysyhteistyö, verkostoituminen ja paljon muuta. mukana. Yhteisharjoittelun erityispiirre on sen ajallinen pituus, mutta samalla jatkuva yhteydenpito keskenään ja opettajan kanssa [302]. Tämä seikka määrittä näiden menetelmien tarkoituksenmukaisuuden tulevien peruskoulun opettajien rakentavien taitojen kehittämisen mallin muodostuksessa. Täydellisin näiden taitojen paljastaminen näkyy projektivuorovaikutuksessa, joka muodostaa perustan viitekehysellemme taulukon 1 mukaisesti.

Seuraavassa taulukossa esitetään mallin kunkin osan tärkeimmät suorituskyvyt. Motivaatiokomponentin yleinen indikaattori on tulevien opettajien psykologinen ja pedagoginen koulutus. Kognitiivisen komponentin integroiva indikaattori on tulevien opettajien teoreettinen valmistautuminen rakentavaan toimintaan. Projektikomponentti tiivistää tulevien ala-asteen opettajien projektivalmiuden rakentavaan työhön.

Tällä koulutusmuodolla pyritään saavuttamaan useita perustavoitteita. Näitä ovat opiskelijoiden itseorganisoitumiskyvyn kehittäminen, riittävän korkean oppimiskulttuurin muodostuminen ja suvaitsevaisuuden perusteiden kehittäminen. Yhteisöllistä oppimismenetelmää käyttävillä opiskelijoilla on korkein kyky työskennellä sekä itsenäisesti että tiimissä. Jos ennen tällaisen kognition muodon käyttöönottoa lapset voivat kokea tiettyjä vaikeuksia kommunikoidessaan ikäisensä tai vanhempien tovereiden ryhmässä, intensiivikurssin jälkeen, jossa käytetään harkitun koulutusmuodon elementtejä.

Tulevien opettajien rakentavien taitojen kehittämisen rakenne



Mallin kognitiivisen komponentin sopivimmat menetelmät ja toteutusmuodot:

1. Ei-perinteisten menetelmien, kuten mallintamisen, roolipelien, aivoriihien, Vuoropuhelujen ja foorumien käyttö.;
2. Hankkeen toimet;
3. Multimedian visualisointityökalujen käyttäminen;
4. Valmistautuminen päätöksyvyn kehittämistä edistävään toimintaan;
5. Opiskelijoiden frontal introspection -, interprocess-ja interprocess-työmenetelmien käyttö.

Näiden menetelmien käytön päätarkoitus on aktivoida luovia kykyjä ja kehittää rakentavia taitoja. Malliimme on valittu innovatiivisimmat ja opiskelijalähtöisimmät projektilähtöisen oppimisen menetelmät.

Mallin opetusjärjestelmän perustana olivat yhdysvaltalaiset tutkijat: D. Dewey, V. A. lai, E. Torndik. Projektin vuorovaikutuksen menetelmässä käytetään koko opiskelijaa laboratoriona, jossa kognitioprosessi tapahtuu. Koulutusprosessissa projektipohjainen oppiminen tarkoittaa erityisten olosuhteiden luomista, joissa opiskelijat saavat itsenäisesti ja vapaaehtoisesti tarvittavan tiedon eri lähteistä, kehittävät tutkimustaitoja ja systeemiajattelua sekä oppivat soveltamaan niitä kognitiivisten ja käytännön tehtävien ratkaisemisessa. Tämä tarkoittaa itsenäistä valintaa opiskelijan toiminnasta työskennellessään projektissa opiskeltavan materiaalin perusteella, mutta on edelleen mahdollisuus mennä sitä pidemmälle. Kuten taulukosta 2 käy ilmi, seuraavat hanketoiminnan osatekijät voidaan erottaa toisistaan:

Taulukko 2

Hanketoiminnan osat

Hanketoiminnan osat
1. Ongelma-analyysi
2. diagnostiikka aiheesta
3. Tavoitteiden asettaminen
4. Tehtävien määrittely
5. Käyttöoikeuden valinta tarkoittaa
6. hankkeen resurssitarjontaa koskeva analyysi
7. Tiedonhaku ja käsittely
8. Tulosten arviointi ja päätelmät
9. Tulosten esittely ja keskustelu

Perustaitojen rakenne ja sisältö määräytyvät tulevien peruskoulun opettajien opetuksen sovellettavien periaatteiden mukaisesti [303]. Voimme tunnistaa kuusi peruseriaatetta, joiden avulla voimme rakentaa koulutusprosessin metodologisia komponentteja:

1. Perusopetuksen periaatteena on, että peruskouluun tarvitaan riittävä koulutustaso;

2. Integraation periaate-merkitsee materiaalien suunnittelua yhdistämällä peruskoulun oppiaineita;

3. Pohdinnan periaate on opettajien henkilökohtaisen kokemuksen ja opiskelijoiden kokemuksen analyysi;

4. Kaavamainen periaate-graafisten komponenttien käyttö luokkahuoneessa vaatii nykyaikaisten opiskelijoiden vähäistä herkkyyttä tekstitiedoille.

5. Johdonmukaisuuden periaate-koulutusprosessissa oletetaan vaikeuksien asteittainen lisääntyminen ja rakentavien taitojen kertyminen;

6. Yksilöllistämisen periaate määrittää mahdollisuuden rakentaa oma koulutuspolku tuleville peruskoulun opettajille.

Tarkastellaan joitakin projektipohjaisen oppimismenetelmän menetelmiä kollektiivisessa oppimisessä. Suunnittelumenetelmän menetelmiä ovat paritus tai pienet neljän-viiden hengen ryhmät. Spencer Kagan ehdotti seuraavia yhteisopetuksen menetelmiä:

1. "Ajattelu pareittain" - menetelmän avulla opiskelijat voivat löytää ratkaisuja kirjoittamalla ajatuksia ja ajatuksia. Varatun ajan jälkeen opiskelijat ilmaisevat ideansa. Tämän jälkeen opettaja vaatii yhteisesti laaditun vastauksen julkaisemista.

2. "Siksak" - tekniikka on, kun jotkut ryhmän jäsenet ovat kahden ryhmän jäseniä (house ja expert), jotka työskentelevät samanaikaisesti saman aiheen parissa. Asiantuntijaryhmässä hän tutkii uutta materiaalia ja keskustelee siitä sitten tiiminsä jäsenten kanssa. Keskustelun päätteeksi asiantuntijaryhmän tulisi laatia loogisesti jäsennelty juoni, jonka opiskelija palaa kotiryhmään, ja keskeiset kysymykset, joiden tarkoituksena on ymmärtää keskusteltavaa aihetta. Takaisin ryhmään, opiskelija kertoo projektiryhmän saavutuksista ja selittää epäselvät kohdat;

3. Tee "Käänteinen Siksak".;

4. Ota "Siksak 2".

Lopullinen menestys saavutetaan tiimin jäsenten vuorovaikutuksella:

- Tiedonvaihto;

- Tuki ja vastaanotto;

- Palaute;

- Toimien tehostaminen;
- Saavutusten jakaminen;
- Ihmissuhteet;
- Huolehdi tiimisi tehokkuuden parantamisesta.

Sosiaalisen riippuvuuden positiivinen vaikutus digitaaliseen teknologiaan perustuvaan ryhmäyhteistyöhön tunnetaan. Tämä korostaa epävirallisen sosiaalistumisen merkitystä korkeiden tulosten saavuttamiseksi yhteistoiminnallisessa oppimisympäristössä.

Koulutusmateriaalin suunnittelun taitojen kehittämiseen kuuluu tiedon integrointi ja didaktisen materiaalin erilaiset esitysmuodot. Opetusmateriaalin kokoamisen päävaihe on opetusmateriaalin jäsentäminen, jonka tarkoituksena on tunnistaa tutkittavan tiedon sisäiset semanttiset yhteydet.

Koottu otos toteutetaan useassa vaiheessa [304]:

- alussa projektin aloite ilmestyy (aluksi opettajalta);
- sitten projektin osallistujat määrittävät vuorovaikutustavat (kokoukset, ryhmien luominen sosiaalisiin verkostoihin tai sanansaattajiin jne.);
- Seuraavassa vaiheessa projektin osallistujat käynnistetään; projektin pääideoiden kehittäminen ja järjestäminen.

Opetussuunnitelmien vuosittaiset muutokset edellyttävät korkeakoulun peruskoulun opettajilta korkeampaa pätevyyttä. Peruskoulun opettaja toimii välittäjänä tieteen ja koulun välillä ja muuttaa tieteellisen aineen akateemiseksi. Vain tulevien opettajien Pätevä omaksuminen opetusmateriaalin jäsentämisen ideoista antaa heille mahdollisuuden saavuttaa tavoitteensa.

Kollektiiviset opetusmenetelmät edistävät ainutlaatuisen avoimen oppimisympäristön luomista, jossa opiskelijat opettavat toisiaan tiedonvaihdon ja yhteisten älyllisten ponnistelujen avulla ja rohkaisevat toisiaan jatkuvasti pyrkimään itsensä kehittämiseen.

Kollektiivisessä oppimisessä opiskelijat ottavat huomioon erilaisia näkökulmia ja ilmaisevat siten selkeästi ajatuksiaan ja tukevat omiaan.

Kollektiivinen oppiminen perustuu neljään peruseriaatteeseen: vuorovaikutus, positiivinen keskinäisriippuvuus, henkilökohtainen vastuu ja yhteistyön organisointi.

Lisäksi on tärkeää ymmärtää, että yhteisopetus koulun oppitunneilla ei voi parantaa viestintää luokkahuoneessa kokonaisuutena. Opettaja ei saa asettaa oppilaita opettajan haluamalla tavalla. Opiskelijoiden tulisi itsenäisesti tunnistaa tietty ryhmä, jossa he tuntevat olonsa mukavaksi. Tämä tekijä ratkaisee, valitseeko oppilas ryhmän, jonka kanssa hän on aiemmin puhunut.

Luokkahuoneessa on muistettava samanaikainen vuorovaikutus yhteisen oppimisen prosessissa. Tietenkin suurimman osan tunneille varatusta ajasta puhuu vain opettaja. Mutta on syytä ottaa aikaa vuorovaikutuksessa opettajan kanssa. Tämä aika tarjoaa todellisen mahdollisuuden puhua kaikille ja lisää merkittävästi opiskelijoiden yleistä akateemista suorituskyykyä. Koulutunneilla oppilaat kommunikoiivat keskenään yhä dynaamisemmin. Tämä antaa oppilaille paljon luottamusta ennen kuin he alkavat puhua koko luokan edessä.

Kollektiivista koulutusta järjestettäessä on noudatettava peruseriaatteita.

1. Opettajan tulisi luoda luokkaryhmät ennen luokkien alkua, tietysti ottaen huomioon opiskelijoiden psykologinen yhteensopivuus. On tärkeää ymmärtää, että jokaisessa ryhmässä on tarpeen varmistaa vahvan opiskelijan, keskipitkän ja heikon sekä tyttöjen ja poikien läsnäolo. Jos ryhmä toimii erityisen harmonisesti, sovinnollisesti useiden istuntojen ajan, eikä sen kokoonpanoa tarvitse muuttaa. Jos harjoitusta ei jostain syystä sisällytetä, ryhmän alkuperäisen kokoonpanon pitäisi muuttua luokasta luokkaan;

2. Tiimille tulisi antaa yksi tehtävä, mutta sitä suoritettaessa roolit tulisi jakaa suoraan tällaisen ryhmän työskentelevien jäsenten kesken.

3. On tärkeää arvioida paitsi yksittäisen opiskelijan, myös koko ryhmän työtä. Lisäksi joissakin tapauksissa opiskelijoille voidaan antaa itsenäinen arvio työnsä tuloksista; opettajan on itse valittava opiskelijaryhmän jäsen, jonka on raportoitava suorituksesta tehtävästä. Joissakin tapauksissa heikko opiskelija olisi nimitettävä tähän tehtävään.

Opettajan työllä on itse asiassa erilaisia pedagogisia vaikutuksia opiskelijoihin. Opettajan liikesuhteen opiskelijoiden kanssa tulisi alkaa koulutusprosessin ensimmäisistä päivistä. Nykyaikaisen venäläisen pedagogiikan olosuhteissa opiskelijoiden yhteinen työ on erittäin harvinaista. Tämä johtaa negatiivisiin tuloksiin tulevaisuudessa. Ilman tällaista työtä Opiskelijat ovat tottuneet istumaan hiljaa, eivätkä kiinnitä paljon huomiota muiden opiskelijoiden toimintaan. Hän kuuntelee opettajaa, mutta ei ymmärrä opetusmateriaalin perusolemusta.

REFERENCES

1. Український лінгвістичний портал. Український мовно-інформаційний фонд національної академії НАН України: веб-сайт. URL: <https://www.ulif.org.ua/about>.
2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення: посібник. Львів: Світ, 1990. 232 с.
3. Бацевич Ф. С. Духовна синергетика рідної мови: лінгвофілософські нариси: монографія. Київ: Академія, 2009. 187 с.
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ : Академія, 2004. 342 с.
5. Бирик С. П. Усна літературна мова в українській культурі повсякдення: монографія. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2013. 589 с.
6. Вихованець І. Розмовляймо українською: мовознавчі етюди / післямова А. Загнітка. Київ: Пульсари, 2012. 160 с.
7. Єрмоленко С. Я. Культура мови. Українська мова: енциклопедія. 2-ге вид. Київ: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. С. 285–286.
8. Культура мови на щодень / Н. Я. Дзюбишина та ін.; за ред. С. Я. Єрмоленко. Вид. допов. і випр. Київ: Довіра, 2002. 169 с.
9. Літературна норма і мовна практика / за ред. С. Я. Єрмоленко. Ніжин, 2013. 320 с.
10. Захаркін О. Найголовніші поради з культури українського мовлення. Педагогічна думка. 2010. № 1. С. 53–60.
11. Капелюшний А. О. Практична стилістика української мови: навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. Львів : ПАЮ, 2007. 400 с.
12. Культура мови: від теорії до практики: монографія / Л. Струганець та ін.; за ред. Л. Струганець. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2015. 216 с.
13. Курдюк О. Помилки та їх види. URL: <http://bit.ly/2JkmQ16>.
14. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 184 с.
15. Пентилюк М. І. Ділове спілкування та культура мовлення : навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 221 с.
16. Пономарів О. Українське слово для всіх і для кожного. Київ : Либідь, 2013. 359 с.
17. Семенов О. М. Культура наукової української мови: навч. посіб. Київ: Академія, 2012. 216 с.

18. Ткаченко Ю. О. Культура мовлення та український мовленнєвий етикет. Управління розвитком. 2013. № 15(155). С. 34–36.
19. Шляхова В. Шляхи удосконалення культуромовної компетентності майбутніх українців. Українознавство. 2011. № 4. С. 167–171.
20. Башманівська Л., Башманівський В. «Стилістика засобів масової інформації» як навчальна дисципліна в підготовці майбутнього журналіста. Вісник Книжкової палати. 2022. № 6. С. 26–30.
21. Бондаренко Т. Г. Інформаційний онлайн-спецпроект для медіааудиторії: поняття, типологія, вплив. Поліграфія і видавнича справа. 2016. № 1. С. 192–202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pivs_2016_1_22.
22. Бондаренко Т. Мова інструмент – Перемоги: оточуйте себе всім українським. Черкаський нац. ун-т імені Богдана Хмельницького: веб-сайт. URL: <https://cdu.edu.ua/news/tetiana-bondarenko-mova-instrument-peremohy-otochuite-sebe-vsim-ukrainskym.html>.
23. Бондаренко Т. Г. Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів: автор. дис. канд. філол. наук: 10.01.08. Київ, 2003. 20 с.
24. Зикун Н. Культура мови ЗМІ і рівень довіри до медіатекстів. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Філологічні науки. 2012. Вип. 31. С. 63–66.
25. Крайнікова Т. Мовна культура українських ЗМІ: тлумачення інтернет-користувачів. Стиль і текст. 2012. Вип. 13. С. 107–115.
26. Лисинюк М. Мова ЗМІ як показник мовної культури сучасного суспільства. Культура і сучасність. 2020. № 2. С. 33–38.
27. Магден О. Мова сучасних ЗМІ як об'єкт лінгвістичних досліджень. URL: <http://bit.ly/2E4s9B1>.
28. Мариненко І. Орфографічні й лексичні помилки в крос-медійних ЗМІ: типологія, причини виникнення. Мова: класичне – модерне – постмодерне. 2017. Вип. 3. С. 227–235.
29. Масенко Л. Слово писане – слово мовлене : про книжно-писемні й усно-розмовні різновиди української літературної мови. Дивослово. 2003. № 2. С. 22.
30. Мова і стиль мас-медіа – очима науковців та журналістів-практиків Київський нац. ун-т імені Тараса Шевченка: веб-сайт. URL: <https://knu.ua/news/6446> (дата звернення: 26.09.2023).
31. Непийвода Н. Ф. Стилістичний аспект масової комунікації. Наукові записки / Факультет соціології та психології, Інститут журналістики, КНУ ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. Т. V. С. 133–140.

32. Нечипоренко А. Мова ЗМІ та її вплив на формування культури мовлення. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2017. Vol.V(32), Issue 122. С. 66–69.
33. Сербенська О., Волощак М. Актуальне інтерв'ю з мовознавцем: 140 запитань і відповідей. Київ: Просвіта, 2001. 204 с.
34. Яцимирська М. Г. Культура мови журналіста: навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і допов. Львів : ПАІС, 2017. 168 с.
35. Остапа С. Тарас Кремінь: Українська мова стала маркером ставлення до війни. Детектор медіа. URL: <https://detector.media/infospace/article/209767/2023-04-05-taras-kremin-ukrainska-mova-stala-markerom-stavlennya-do-viyny/> (дата звернення: 26.09.2023).
36. Авраменко І. М, Черноус Л. В. Сайт-візитівка: простий і ефективний спосіб залучення клієнтів. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/bitstream/123456789/26355/1/Avramenko-Tesis-NUKHT-2017-October.pdf>.
37. Афанасьєва (Горська) К. О. Користувацький контент: зона відповідальності ЗМІ чи аудиторії. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2014. № 1–2. С. 119–125.
38. Бурило Ю. П. Веб-сайт як інформаційний ресурс та об'єкт права інтелектуальної власності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2015. Вип. 34(2). С. 67–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvuzhpr_2015_34%282%29__19.
39. Калашнікова Л. В. Інтернет-сайти вищих навчальних закладів як інноваційні канали комунікації в умовах формування інформаційного суспільства в Україні : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Харків, 2005. 20 с.
40. Селіванов М. В. Право на веб-сайт як складений об'єкт авторського права. URL: http://www.arbitis.com/Pravo_na_veb_sayt_yak_skladeniy_obyekt_avtorskogo_prava.
41. Симонян Ю. Ю. Поняття та ознаки веб-сайту. Правові та інституційні механізми забезпечення розвитку держави та права в умовах євроінтеграції : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 20 трав. 2016 р.) : у 2 т. Т. 2 / відп. ред. М. В. Афанасьєва. Одеса : Юридична література, 2016. С. 569–571.
42. Шаров С. В., Хрептус В. С. Загальні принципи створення веб-сайту. Інформаційне суспільство: технологічні, економічні та технічні аспекти становлення : зб. тез доп. Міжнар. наук. Інтернет-конф. (м. Тернопіль, 13 листоп. 2018 р.). Тернопіль, 2018. Т. 33. С. 104–106.

43. Шелестова А. Веб-сайт ВНЗ як ключовий компонент інформаційно-комунікаційного середовища: формування контенту. Науково-технічна інформація. 2015. № 4. С. 43–49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NTI_2015_4_10.
44. Брадов В. В. Контент медіаринку України: між медіаспоживачем і суспільством Перспективні напрямки дослідження українського медійного контенту: фундаментальні та прикладні аспекти : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Київ. 2016. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/35602/1/fmc2.pdf>.
45. Лещик Н. В. Дослідження українського інформаційного медійного контенту: психолого-соціальний вимір. ScienceRise. 2016. № 1(1). С. 42–51. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/texc_2016_1\(1\)_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/texc_2016_1(1)_8).
46. Шевченко В. Особливості контенту в сучасному журналістикознавстві Діалог: медіа студії. 2015. № 21. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/411685.pdf>.
47. Погрібна О. Специфіка організації роботи пресслужби закладу вищої освіти. Журналістика майбутнього: виклики, тенденції, перспективи розвитку: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 18–19 жовт. 2022 р.). Львів: Простір-М, 2022. С. 82–85.
48. Селігей П. До проблеми комунікативних якостей наукового мовлення. Мова. 2016. № 25. С. 11–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mova_2016_25_4.
49. Пилинський М. М. Мовна норма і стиль. Київ : Наукова думка, 1976. 288 с.
50. Герман В. Типологія помилок: метод. рек. для студ. 2 курсу спец. 014 Середня освіта (Українська мова і література) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. 77 с.
51. Дацишин Х. Мовотворчість журналіста в науковій концепції Олександри Сербенської. URL: <http://bit.ly/2VAdaJM>.
52. Ріпей М. Критика мови медіатексту. Журналістика майбутнього: виклики, тенденції, перспективи розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 18–19 жовт. 2022 р.). Львів : Простір-М, 2022. С. 261–266.
53. Офіційна позиція Інституту української мови НАН України. Інститут укр. мови НАН України: веб-сайт. URL: <https://iul-nasu.org.ua/novyny/ofitsijna-roztytsiya-instytutu-ukrayinskoyi-movy-nan-ukrayiny.html>.
54. Українська мова під час війни: ключові тенденції розвитку. Національний ін-т стратегічних досліджень: веб-сайт. URL: <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/ukrayinska-mova-pid-chas-viyny-klyuchovi-tendentsiyi-rozvytku> (дата звернення: 16.10.2023).
55. Волошин М. Забудьте про суржик: як правильно говорити українською про «відключення світла». URL: https://24tv.ua/education/antisurzhyk-yak-skazati-pravilno-ukrayinskoju-movoyu-zabuti-pro_n2190782.

56. Волошин М. Не спілкуйтесь мовою ворога: усіх охочих вивчити українську запрошують на безкоштовний курс. URL: https://24tv.ua/education/yak-vivchiti-ukrayinsku-movu-ohochih-zaprosuyut-bezkoshtovniy_n2186068.
57. Волошин М. Будьте грамотними учнями: як правильно українською говорити про навчання у школі. URL: https://24tv.ua/education/antisurzhih-navchalniy-rik-2023-24-yak-pravilnoukrayinskoju_n2392107.
58. Волошин М. Дякуємо Вам, Герої! Як правильно українською говорити про День захисників і захисниць. URL: https://24tv.ua/education/den-zahisnikiv-zahisnits-ukrayini-1-zhovtnya-yak-bezsurzhihu_n2399183.
59. Волошин М. “Оранжевий” чи “помаранчевий”: як правильно вживати ці слова-чужинці. URL: https://24tv.ua/education/oranzheviy-kolir-ukrayinskoju-romarancheviy-yak-pravilno-vzhivati_n2403772.
60. https://24tv.ua/education/antisurzhih-yak-skazati-pravilno-ukrayinskoju-movoju-zabuti-pro_n2190782.
61. Гвоздев В. Медіаконвергенція як чинник трансформацій ЗМІ та їхньої аудиторії. Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. Київ, 2012. № 4. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/917> (дата звернення: 10.10.2023).
62. Гусак О. О. Роль редактора в інтернет-редакції нових медіа. Комунікаційні технології. 2013. Т. 2. С. 126–131.
63. Освітній проект: Види сайтів та їх особливості. Цільова аудиторія. На Урок: веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/vidi-saytiv-ta-h-osoblivosti-cilova-auditoriya-322527.html>.
64. Чабаненко М. В. Інтернет-ЗМІ як складова частина системи засобів масової інформації України: монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2011. 183 с.
65. Словник журналіста: терміни, мас-медіа, постаті / за заг. ред. Ю. М. Бідзілі. Ужгород : Закарпаття, 2007. 224 с.
66. Schramm W. L. Mass Media and National Development: The Role of Information in the Developing Countries. Stanford: Stanford University Press, 1964. 333 p.
67. Цільова аудиторія і важливість її визначення. URL: <https://maxymus.com.ua/blog/marketingovi-doslidzhennia/tsilova-auditoria-i-vazhlivist-yiyi-viznachennia/> (дата звернення: 15.11.2023).
68. Лавриш Ю. Жанрова палітра нових медіа: специфіка і креативність. Вісник Львівського університету. Серія: Журналістика. 2018. Вип. 44. С. 239–245.
69. Державна служба статистики України. Соціальний захист населення України. Статистичний збірник. Київ, 2018. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/07/zb_szn_2017.pdf (дата звернення 28.10.2019).

70. Соловйова Т. Соціально-педагогічні засади роботи з батьками дітей з особливими потребами: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2009. 22 с.
71. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. 2 (Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми) / А. Аносова, О. Безпалько, Т. Цюман та ін. / За заг. ред.: Т. Журавель, З. Кияниці. К.: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 354 с.
72. Андрієнко О.С. Форми та методи корекційної роботи з дітьми з особливими потребами. ХДФ., ЗДУ //Соціальна робота з дітьми та молоддю з особливими потребами: Матеріали семінару для практиків без дипломів — Запоріжжя, 2001.
73. Supporting Learning in kids with Autism https://www.autismspeaks.org/sites/default/files/sctk_supporting_learning.pdf
74. Family violence Children's Activity Book Children's Activity Book Activities A NSW Aboriginal Justice Advisory Council Family Violence Awareness Initiative [http://www.lawlink.nsw.gov.au/lawlink/cpd/ll_cpd.nsf/vwfiles/familydomesticviolenceactivitybook.pdf/\\$file/familydomesticviolenceactivitybook.pdf](http://www.lawlink.nsw.gov.au/lawlink/cpd/ll_cpd.nsf/vwfiles/familydomesticviolenceactivitybook.pdf/$file/familydomesticviolenceactivitybook.pdf)
75. Beck, A., & Hastings, R. Practitioner review: Stress intervention for parents with intellectual disabilities. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2004. Vol. 45(8), pp.1338-1349.
76. Ollison-Ford, L., & Vernon-Dotson, L. Using home learning tools kits to facilitate family involvement. *Intervention in School and Clinic*, 2009. Vol.44(3), pp. 160-166.
77. Turnbull, A., & Turnbull, R. Looking backward and framing the future for parents' aspirations for their children with disabilities. *Remedial and Special Education*, 2015. Vol. 36(1), pp. 50-56.
78. VanWalleghem, J., & Lutfiyya, Z. Inclusive Special Education in Manitoba: 2001-2012. Report for Manitoba Education Research Network (MERN). Winnipeg, MB: MERN. 2013.
79. Janus, M., Cameron, R., Hughes, D., & Kopechanski, L. In transition: Experiences of parents of children with special needs at school entry. *Early Education Journal*, 2007. Vol. 35(1), pp. 479-485.
80. Державна національна програма "Освіта" ("Україна ХХТ століття"). Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання. Київ : ФОРУМ, 2003. С. 51–93.
81. Закон України «Про інноваційну діяльність» (2002). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>
82. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті (проект). Педагогічна газета. 2001. № 7 (85). С. 4–6.

83. Проект Закону України «Про підтримку та розвиток інноваційної діяльності» (2021). URL : <https://mon.gov.ua/news/gromadske-obgovorennya-zakonoproekt-shchodo-pidtrimki-ta-rozvitku-innovatsiynoi-diyalnosti>
84. Ковальчук В. А. Професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем: теорія, методика, практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Я. Франка, 2016. 442 с.
85. Соколов П. Історія педагогічних систем. Петроград : В. С. Клестов, 1916. 708 с. Browse Database. URL : <http://surl.li/txnum>
86. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики : навч. посіб. Рівне : РДГУ, 2001. 232 с.
87. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ : Артеміда, 2004. 352 с.
88. Докучаєва В. В.. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : дис... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2007. 481 с.
89. Козлова О. Г. Методика інноваційного пошуку вчителя : навч.-метод. посібник. Суми : ВВП «Мрія – 1» ЛТД, 1998. 96 с.
90. Коновальчук І. І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Житомир. 2015. 437 с.
91. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія. / За заг. ред. В. І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012 С. 216–245.
92. Паламарчук В. Ф. Системний підхід до впровадження педагогічних ідей у практику роботи школи. Рад. школа. 1987. № 12. С. 16–20.
93. Філософія сучасної освіти : навч. посібник. (1996). Київ : Центр “Магістр – S” Творчої спілки вчителів України, 1996. 256 с.
94. Фурман А. В. Модульно-розвивальне навчання – система педагогічних інновацій. Педагогіка і психологія. 1995. № 3. С. 96–107.
95. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. 2 вид. перероб. і доп. Київ : Голов. Ред. УРЕ, 1986. 800 с.
96. Система. URL : <http://surl.li/txnyw> (Назва з екрану)
97. Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті. Харків : «ОВС», 2001. 256 с.
98. Кікоть В. Я., Столяренко А. М. та ін. Педагогічна система і її основні елементи. Поняття і сутність педагогічної системи. Юридична педагогіка. URL : <http://surl.li/txnzv> (Назва з екрану).

99. Мамонтов Я. А. Педагогічна система як принцип науковопедагогічного дослідження. Шлях освіти. 1927. № 5. С. 131–135.
100. Мамонтов Я. Хрестоматія сучасних педагогічних течій; [переклади М. Васильківського і Б. Щербатенко]. Харків : Держ. видав. України, 1926. 636 с.
101. Макаренко А. С. Пед. твори у 8 т. 1983. Т. 4.
102. Прошкін В. В. (2015). Педагогічна система як предмет наукового дослідження. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2015. Вип. 4. С. 7–12.
103. Кушнірук С. А. Педагогічна система. Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 649–650.
104. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь, 2004. 1440 с.
105. Khakimova Dildora. The Importance of Innovative Potential in the Development of School Teachers. American journal of social and humanitarian research. 2023. Vol. 4, No. 2, P. 19–21.
106. Kushakov Sh. S. The concept of innovation thought. Problems of innovation thought in science and philosophy. Collection of scientific articles. Samarkand: SamSU, 2010. P. 17.
107. Інноваційна діяльність вчителя: термінологічний словник / За заг. ред. О. І. Огієнко; Укладачі: О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко, Ю. С. Красильник, К. В. Котун. Київ, 2016. 120 с.
108. Паламарчук В. Ф., Чижевський Б. Г. Концептуальні основи навчальних закладів нового типу. Рідна школа. 1993. № 2. С. 47–49.
109. Попова О. В. Експертиза інноваційної діяльності сучасних середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів. Теорія та методика професійної освіти : електронний журнал інституту професійно-технічної освіти НАПН України. 2012. № 2.
110. Киричук О. Принцип розбудови інноваційної педагогічної системи освітнього закладу. Рідна школа. 2000. № 10. С. 3–7.
111. Попова О. В. Технологія оцінювання рівня інноваційності загальноосвітніх навчальних закладів. Теорія та методика професійної освіти : електронний журнал ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. 2012. № 3.
112. Попова О. В., Денисенко А. О., Васильєва С. О. Моніторинг якості освіти в сучасних ЗВО. Теорія та методика навчання та виховання. Харків : зб. наук. праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. Вип. 51. С. 133–145. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2021.51.13>
113. Попова О. В., Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О. Основи педагогічної інноватики : навч. посіб. Харків, 2009. 192 с.

114. Попова О. В. Інновації в системі освіти. Лекції з педагогіки вищої школи : навч. посібник. Харків : «ОВС». 2010. С. 276–302.
115. Попова О. В. Проблема педагогічного прогнозування розвитку інноваційних процесів. Педагогічний альманах : зб. наук. праць. Херсон : РПО, 2011. Вип. 10. С. 211–218.
116. Попова О. В. Сутнісні ознаки інноваційного закладу освіти. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. (10 квітня 2018 р.) / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : «Стиль-Издат», 2018. С. 97–100.
117. Попова О. В., Дейниченко Г. В., Жуков В. П. Технологія оцінювання рівня інноваційності закладу загальної середньої освіти. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 березня – 2 квітня 2021 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. С. 223–226.
118. Popova E., Vasylieva S., Agarkova N. Innovative education processes at the beginning of the XXI century. Wissenschaft für den modernen menschen. wirtschaft, management, tourismus, bildung, philosophie, gesetz. Book 1. Part 1 / [team of authors: Halynska Y., Lvovich Y. E., Pishenina T. I., Preobrazhenskiy A. P., Shaporenko O. I., Stovpets O. V. and etc.]. Karlsruhe : NetAkhatAV, 2020. P. 116–125.
119. Попова О. В. Методологічні підходи до впровадження інновацій в освітню практику. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 16 – 18 березня 2023 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 112–115.
120. Trotsko A. V., Popova O. V. Vasyl Sukhomlynsky' s school as author's pedagogical system. Education: Modern Discourses. № 1. 2018. P. 215–222. http://emdnaes.org.ua/index.php/Educ_Mod_discourse/issue/view/1
121. Захаренко О. А., Мазурик С. М. Школа над Россю. Київ : Рад. школа, 1979. 149 с.
122. Крутенко В. О. Інноваційні методи, засоби та форми розвитку особистості дитини у позанавчальний час (у контексті Авторської школи О. А. Захаренка). Вісник ЖДУ імені Івана Франка. 2015. № 24. С. 171–173.
123. Гузик М. П. Організація процесу навчання. Управління школою. 2013. № 34-36. С. 2–75.
124. Іонова О. М. Науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ. 2002. 33 с.

125. Starko, V., Azhnov, V. Dzhevaha, H. Hurbanska, A., Mykhaliuk, A. (2022). Information Technologies in Education: Current Realities and Development Trends. *International Journal of Computer Science and Network Security*. Vol. 22, No 3. 547 – 552. WoS
126. Khoruzha, L., Bratko, M., Kotenko, O., Melnychenko, O., Proshkin, V. (2019). The Study of the Higher School Lecturer's Competence in Ukraine : Diagnostics and Analytics. *The New Education Review*. Vol. 55, No 1. 233 – 245. Scopus
127. Heather, Staker and Michael, B. Horn. (2012). *Classifying K – 12 Blended Learning*, 20.
128. Про інноваційну діяльність (2007). Закон України No 40-IV (зі змінами і доповнення-ми). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>.
129. Бахтіярова, Х.Ш. (2017). Інноваційні технології навчання : навчальний посібник для студентів вищих технічних навчальних закладів. К. : НТУ, 172.
130. Михалюк, А. М. (2023). Педагогіка : інтерактивний контент : навчально-методичний посібник. Київ : Видавництво «Каравела», 244 с.
131. Addis, M. (2002). *New technologies and cultural consumption. Edutainment is born*. Bocconi University, 13.
132. Donovan, R., Henley, N. (2010). *Principles and Practice of Social Marketing, an Internacional Perspective*. Cambridge, 504.
133. Сухопара, І. Г., Тимошук, М. А. (2021). Особливості застосування технології ед'ютейнмент на уроках «Я досліджую світ». *Молодий вчений*. № 10 (98), 73 – 77.
134. Хіврич, С. (2019). Використання прийомів ед'ютейнмента на теренах сучасної української освіти та регіональному рівні. Ціннісні засади реалізації ідей Нової української школи : тези науково-практичної конференції (м. Біла Церква, 12 березня 2019 р.). Біла Церква : КНЗ КОР «КОІПОПК», 61– 65.
135. Єфремова, Г.Л. (2020). Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі : колективна монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 444.
136. Кремень, В.Г. (2021). *Енциклопедія освіти*, 2-е видання, доповнене і перероблене. К. : Юрінком Інтер, 1144.
137. Saienko V., Zabiaka I., Potikha O., Riabinina O., Mykhaliuk A. (2023). Information Society: Educational Trends and Technical Aspects of Formation (EU Experience). *Theory of Higher Education Theory and Practice*. Vol 23. P. (11) 231– 239. Scopus. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i11.6232>
138. Сайт відкритого університету про педагогічні інновації 2022 року. Доступно за адресою: <https://www.open.ac.uk/blogs/innovating/?p=774>

139. Сайт відкритого університету про педагогічні інновації 2023 року. Доступно за адресою: <https://www.open.ac.uk/blogs/innovating/?p=784>
140. Hervey S. Higgins I. *Thinking Translation: A course in French-English translation*, Taylor & Francis, 1992.
141. Newmark Peter. *A Textbook of Translation*. Hertfordshire: Prentice Hall International Ltd., 1988.
142. Gutt, Ernst-August. *Translation and Relevance: Cognition and Context*. Oxford: Blackwell, 1991.
143. Chiaro Delia. *The Language of Jokes: Analysing Verbal Play* Routledge, 1992/
144. Delabastita D. *Traductio: Essays on Punning and Translation*. New York: St Jerome, 1997.
145. Longman Dictionary of Contemporary English www.ldoceonline.com/ 6
146. He Shanfen. *Contrastive Studies of English and Chinese-Languages Theory and Practice in Language Studies*, Vol 2, No 3 (2012), 637-641, Mar 2012
147. Louise M. Haywood *Thinking Spanish Translation: A Course in Translation Method, Spanish to English* Routledge
148. Chao Yuen Ren. *Dimensions of Fidelity in Translation With Special Reference to Chinese*". *Harvard Journal of Asiatic Studies* (Harvard-Yenching Institute) 29: 109–130. doi:10.2307/2718830. JSTOR 2718830 *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 1, No. 2, pp. 149-152, February 2011
149. He Jing. *The Translation of English and Chinese Puns from the Perspective of Relevance Theory*. *The Journal of Specialised Translation*. Issue 13 January 2010 81, School of English and International Studies, Beijing Foreign Studies University.
150. Henningsen L. *Harry Potter with Chinese Characteristics. Plagiarism between Orientalism and Occidentalism. – China Information*. Vol XX (2). P. 275-311
151. Li Guonan. *Distinction between Chinese Puns and English Shuangguan*. *Journal of Foreign Languages*,. 2000. № 3. P. 24-26
152. Nida and Taber: *Formal Correspondence and Dynamic Equivalence*. StudyMode.com. Retrieved 10, 2012, from <http://www.studymode.com/essays/Nida-And-Taber-Formal-Correspondence-And-1164106.html>
153. Veisbergs Andrejs. *The Contextual Use of Idioms, Wordplay, and Translation*||. In: D. Delabastita, ed. *Traductio: Essays on Punning and Translation*. New York: St Jerome, 1997.
154. Venuti Lawrence *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. – London, 1995.
155. Ying Wu, Qi Pan. *Strategies on Translation of English Puns*. *Theory and Practice in Language Studies*. Vol. 2. No. 10. Pp. 2133-2138

156. Andersen D. (2006) *Bewitching Writing. An Analysis of Intertextual Resonance in the Witchsequence of Terry Pratchett's Discworld*. Aalborg: Aalborg University, 91.
157. Butler Andrew M. (2004) *Terry Pratchett: Guilty Of Literature*. Baltimore: Old Earth Books, 344.
158. Miller F. (2005) *Terry Pratchett: The Soul of Wit*. Detroit, Mich: Thomson Gale, 197.
159. Rzyman A. (2017) *The Intertextuality of Terry Pratchetts Discworld as a Major Challenge for the Translator Hardcover*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 197.
160. Ніколова О.О. (2017) Псевдоморфні персонажі української та російської літератур кінця XVIII – I половини XIX ст. (у контексті європейської традиції): монографія. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 450.
161. Пратчетт Т. (2020) *Глиняні ноги*. Пер. з англ. О. Михельсона. Львів: Видавництво Старого Лева, 424.
162. Парфіненко А. Культурний туризм як чинник соціально-економічного розвитку територій. *Вісник Львівського університету. Серія географічна*. 2013. Вип. 43. Ч. 1. С. 233–242.
163. Романуха О. Розвиток музейної справи як фактор активізації міжнародного туризму. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2017. Вип. 17. С. 79–83.
164. Любіцева О., Шпарага Т. *Музейний туризм: навчальний посібник*. К., 2021. 150 с.
165. Баланюк А. *Музейний туризм як event-подія*. К., 2019. 86 с.
166. Балабанов Г. Музеї як чинник розвитку туризму: європейський досвід та українські реалії. *Функціонування та перспективи розвитку туристичної галузі України: монографія / за заг. редакцією М. Ю. Барна*. Львів, 2018. С. 338–360.
167. Гайдай О. *Музеєзнавство : навч. посіб.* Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. 212 с.
168. Вишневецька Г. Потенціал культурно-пізнавального туризму у збереженні культурної спадщини України. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Вип. 19. Т. 2. Рівне: РДГУ, 2013. С. 226–231.
169. Гаврилюк С. Перспективи музеїв як об'єктів культурного туризму. *Науковий вісник СНУ імені Лесі Українки*. 2019. № 7. С. 144–153.
170. Вайдахер Ф. *Загальна музеологія: посібник/пер. з нім.* В. Лозинський, О. Лянг, Х. Назаркевич; наук. ред. З. Мазурик; літ. ред. А.-М. Волосвицька. Львів: Літопис, 2005. 630 с.
171. Бабарицька В., Короткова А., Малиновська О. *Екскурсознавство і музеєзнавство*. Київ : Альтерпрес, 2012. 444 с.

172. Заклюжний В. Л. Впровадження інноваційних технологій в системі роботи фізкультурно – оздоровчого комплексу / В. Л. Заклюжний // Фізичне виховання в школі. – 2006. - №3. – С. 9 – 12.
173. Солопчук Д. В. Проблеми формування здорового способу життя в учнів ЗОШ / Д. В. Солопчук // Зб. наук. статей з галузі фізичної культури та спорту. – 2003. - №7. – С. 99 – 102.
174. Присяжнюк С.І. Фізичне виховання молоді / Присяжнюк С.І. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 504 с.
175. Ведмеденко Б.Ф. Теорія і методика виховання інтересу в учнів до занять фізичною культурою. – Дис...докт.пед.наук. – К., АПН України, 2005. – 701 с.
176. Копшова Л. Застосування особистісно – орієнтованого підходу на уроках фізичної культури і в позаурочних формах навчання / Л. Копшова // Фізичне виховання в школі. – 2009. - №2 – С. 17 – 21.
177. Чешейко С. Інноваційні підходи до організації процесу фізичного виховання / С. Чешейко // Фізичне виховання в школі. – 2005. - №2. – С. 46 – 49.
178. Химинець В.В., Сивохоп Я.М., Петрус В.В. Психолого-педагогічні аспекти інноваційних технологій. – Ужгород, 2006. – 148 с.
179. Методичні рекомендації інноваційні-педагогічні технології та організація навчально-виховного і методичного процесів у школі / Смоліна О.С. – Кіровоград. 2012 – 54с.
180. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
181. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Шиян Б. М. – Т.: Навчальна книга, 2001. – 272 с.
182. Шандригось В. І. Аналіз змісту програм з фізичного виховання в загальноосвітніх школах та можливості його удосконалення / В. Д. Шандригось // Фізичне виховання в школі. – 2004. – №2. – С. 28 – 31.
183. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры / Матвеев Л. П. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 544 с.
184. Beh I. D. (2003) Personality education: in 2 books. Book 1. Person-oriented approach: theoretical and technological foundations. Kyiv: Lybid. p. 280.
185. Brezhneva O. I. (1998) Formation of cognitive activity. Preschool education. N. 2. p. 12-14.
186. Voronov V. A., Havrysh N. V., Kanishevskaya L. V., Pirozhenko T. O., Reipolska O. D., Sysoeva S. O. (2020) Concept of education of early and preschool children (project). NAPN of Ukraine. Kyiv. URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/> (access date 19/05/2024).

187. Grama N. G. (2018) Sensory development of young children: theory and practice: monograph. Odesa. p. 239. URL:<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2024/1/Sensory%20Development.pdf> (access date 05/20/2024).
188. Gurkovska T. L. (2011) Support for the development of young children. K.: Shk. World. 128 p.
189. State standard of preschool education: implementation features. Educational method. manual. Ref.: O. G. Kosenchuk, I. M. Novyk, O. A. Venglovska, L. V. Kuzemko. H.: Morning. 2021. 240 p.
190. Law of Ukraine "On Preschool Education" URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (access date 15.04.2024).
191. Kovalenko E. I. (2006) History of foreign pedagogy. Textbook: education. manual K.: Center for educational literature.
192. Kocherga O. (2006) Psychophysiology of children 1-3 years old. K.: Shk. the world, 128 p.
193. Koshel V. M. (2019) Sensory education of young children: educational method. manual Chernihiv: FOP Balykin O.V. 160 p.
194. Vocabulary. Ukrainian encyclopedias and dictionaries. URL: <https://leksika.com.ua/14360715/ure/sensorika> (access date: 20.04.2024).
195. Malikova Yu. V. (2005) Sensory education in the heritage of outstanding teachers of the past. Scientific Bulletin of the South Ukrainian State Pedagogical University named after K. D. Ushinskyi. Vol. 3/4. p. 151-153.
196. Polovina O. A. (2018) Early child development: Need of society or parental ambition? Methodist preschool teacher. № 10. p. 23-30.
197. Professional standard «Preschool teacher» (2021) URL: <https://document.vobu.ua/doc/7529> (date of application 13.05.2024).
198. On the approval of an exemplary list of game and educational and didactic equipment for preschool education institutions, approved. By order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine (2017) URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozaterdzhennya-primirnogo-pereliku-igrovogo-ta-navchalno-didaktichnogo-obladnannya-dlya-zakladiv-doshkilnoyi-osviti> (date of application 14 .05. 2024).
199. Savosh V. O. (2018) Analysis of the concept of «development» in the context of the «dyad basis» phenomenon. International scientific and practical conference world science (Dubai). № 1 (29). Volume 5. p. 21-24. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32314967> (access date: 24.05.2024).
200. Алієв Е. Феномен українського кіно. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/1539>. (Дата звернення: 23.05.2024).

201. Андрійчук М. Роль вітчизняного кінематографа у формуванні національної пам'яті українського народу. URL: http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/1_2019/part_2/24.pdf. (Дата звернення: 23.05.2024).
202. Бойцун В. Кіномистецтво в Україні на початку XXI ст. https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2016_1/13.pdf. (Дата звернення: 23.05.2024).
203. Брехунець Н. Висвітлення історії України в художніх кінострічках «Школи поетичного кіно» другої половини 1960-х – першої половини 1980-х років. URL: <http://ephshair.phdpu.edu.ua/handle/8989898989/3370?locale-attribute=en>. (Дата звернення: 23.05.2024).
204. Брюховецька Л. Кінематографісти воюють і знімають. URL: <https://ktm.ukma.edu.ua/index.php/ktm/article/view/313/340>. (Дата звернення: 23.05.2024).
205. Вознесенська О. До річниці Голодомору в Україні. URL: <https://ktm.ukma.edu.ua/index.php/ktm/article/view/313/340>. (Дата звернення: 23.05.2024).
206. Гнатюк Н., Радчич С. Принцип історизму – важливий чинник процесу формування світогляду сучасного українського суспільства. URL: <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/2379>. (Дата звернення: 23.05.2024).
207. Ємельянова Т. Українське документальне кіно другої половини 1960-х – середини 1980-х років (архівознавчо-джерелознавчий аспект). URL: <https://archives.gov.ua/wp-content/uploads/13-9.pdf>. (Дата звернення: 23.05.2024).
208. Канівець А. Від «бонапартика» до «мученика»: образ Петлюри в кіно. URL: <https://ktm.ukma.edu.ua/index.php/ktm/article/view/313/340>. (Дата звернення: 23.05.2024).
209. Канівець А. Кіноіпостасі Миколи Вінграновського. URL: <https://ktm.ukma.edu.ua/index.php/ktm/article/view/313/340>. (Дата звернення: 23.05.2024).
210. Канівець А. Іван Миколайчук – Борис Івченко кінематографічне побратимство. URL: <https://ktm.ukma.edu.ua/index.php/ktm/article/view/313/340>. (Дата звернення: 23.05.2024).
211. Кінознавчі розвідки в Україні (друга половина 1920-х — перша половина 1930-х рр.) упор., передм., комент., прим. В.Н. Миславський. Ч. 1. Харків, Видавництво Точка, 2020. 560 с.
212. Косачова О. «Сучасний історичний фільм: жанрові та драматургічні особливості». URL: <http://ku-khsac.in.ua/article/view/231369>. (Дата звернення: 23.05.2024).

213. Марченко С. Мистецтво як «машина часу». Принцип історизму та методологія відтворення історії художньо-виражальними засобами. URL: http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mist_2010_7_58. (Дата звернення: 23.05.2024).
214. Миславський В. Н., Безручко О. В. Становлення пригодницького жанру в українському кінематографі першої половини 1920-х років. URL: <http://arts-series-knukim.pp.ua/article/view/247343>. (Дата звернення: 23.05.2024).
215. Мищенко М. Документальний кінематограф України: між історичною реконструкцією та філософським осмисленням. URL: <https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Articles/etic/Mishhenko-M.M.-Dokumentalnyj-kinematograf-Ukrayiny.pdf>. (Дата звернення: 23.05.2024).
216. Рибалко С., Семенюк С. Особливості візуальної мови українського кіно XXI століття. URL: <http://195.20.96.242:5028/khkdk-xmlui/handle/123456789/1489>. (Дата звернення: 23.05.2024).
217. Семеній А., Бут О. Образ ворога у радянському українському кіно 1919-1939 рр. URL: <https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/9246>. (Дата звернення: 23.05.2024).
218. Хромов А., Ємельянова Т. Архів українського німого кіно: формування, зберігання та правові засади доступу. URL: <https://au.archives.gov.ua/index.php/au/article/view/153>. (Дата звернення: 23.05.2024).
219. Чайка Ю. Досягнення українського кіно на міжнародних кінофестивалях та форумах (друга половина 1950-х – 1960-х рр.) URL: <https://vspu.net/nzhist/index.php/nzhist/article/view/636>. (Дата звернення: 23.05.2024).
220. Ямборко О. Архетипи української історії у кінотворчості Сергія Якутовича. URL: <https://ktm.ukma.edu.ua/index.php/ktm/article/view/313/340>. (Дата звернення: 23.05.2024).
221. Stephen J. Student Competencies for Online Learning. Springer Texts in Education. Academic Success in Online Programs. 2024. Springer Nature Switzerland. Pp. 59 – 76. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-54439-2_5 (accessed 10.05.2024).
222. Stephen J. Understanding the Online Learning Environment. Springer Texts in Education. 2024. Springer Nature Switzerland. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-54439-2_2.

223. Lee Ch. M. Online Learning versus Face-to-Face Learning toward Students: Which can be an effective way of Learning Methodology to our current Educational System? 2024. Technological University of the Philippines. URL: <https://www.researchgate.net/publication/380154467> (accessed 11.05.2024).
224. Chukwu J. The Effectiveness of Gamification in Online Learning. *Journal of Online and Distance Learning*. 2024. Vol. 3. Pp. 53 – 65. URL: <https://doi.org/10.47941/jodl.1693> (accessed 12.05.2024).
225. Bushra F., Shaheen, D. Online learning platforms and teacher efficacy. *International Journal of Humanities and Education Research*. 2024. Vol. 6. Pp. 15 – 24. URL: <https://doi.org/10.33545/26649799.2024.v6.i1a.64> (accessed 08.05.2024).
226. Broadbent J. Comparing online and blended learner's self-regulated learning strategies and academic performance. *The Internet and Higher Education*. 2017. Vol. 33. Pp. 24 – 32. URL: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.01.004> (accessed 10.05.2024).
227. Zimmerman W., Kulikowich J. Online learning self-efficacy in students with or without online learning experience. *American Journal of Distance Education* 2016. Vol. 30. Issue 3. Pp.180 – 191. URL: <https://doi.org/10.1080/08923647.2016.1193801> (accessed 09.05.2024).
228. Dos Santos L. M. The Discussion of Communicative Language Teaching Approach in Language Classrooms. *Journal of Education and e-Learning Research*. 2020. Vol. 7. № 2. Pp. 104 – 109. URL: <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.72.104.109> (accessed 14.05.2024)
229. Lestariyana R. P., Widodo H. P. Engaging Young Learners of English with Digital Stories: Learning to Mean. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 2018. Vol. 8. No. 2. Pp. 489 – 495. URL: <http://ejournal.upi.edu/index.php/IJAL/article/view/13314>. <https://doi.org/10.17509/ijal.v8i2.13314> (accessed 19.05.2024)
230. Ekvitayavetchanukul P. Comparing the Effectiveness of Distance Learning and Onsite Learning in Pre-Medical Course. *ELearning Education*. 2023. Vol. 1. Issue 2. Pp. 141 – 147. URL: <https://doi.org/10.59762/rer904105361220231220143511> (accessed 17.05.2024)
231. Murdoch M., Muller T. *The Learning Explosion. 9 Rules to Ignite Your Virtual Classrooms*. 2011. FranklinCovey Publishing. 190 p.
232. Bowen W. G., Lack K.A. *Higher Education in the Digital Age*. 2013. Princeton University Press. 192 p.
233. Skrinjaric B., Bowen W. G. *Higher Education in the Digital Age*. *Croatian Economic Survey*. 30 April 2014. Vol. 16. URL: <https://doi.org/10.15179/ces.16.1.7> (accessed 12.05.2024)

234. Nariyati N.P.L., Sudirman S., Ni Putu A. P. EFL Pre-Service Teacher's Perception Toward the Use of Mobile Assisted Language Learning in Teaching English. *International Journal of Language Education*. March 2020. Vol. 4. № 1. Pp. 38 – 47. URL: <https://doi.org/10.26858/ijole.v4i2.10052> (accessed 16.05.2024).
235. Chartrand R. Advantages and Disadvantages of Using Mobile Devices in a University Language Classroom. *Bulletin of the Institute of Foreign Language Education*. Kurume University. 2016. Vol. 23. P. 1 – 13. URL: <http://id.nii.ac.jp/0365/00000162> (accessed 14.05.2024).
236. Tanyeli N. The efficiency of online English language instruction on students' reading skills. *Procedia. Social and Behavioural Sciences*. 2009. Issue 1. Pp. 564 – 567. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.102> (accessed 20.05.2024).
237. Pitoyo M. D., Sumardi S., Asib A. Gamification-Based Assessment: The Washback Effect of Quizizz on Students' Learning in Higher Education. *International Journal of Language Education*. March 2020. Vol. 4. № 1, P. 1 – 10. URL: <https://doi.org/10.26858/ijole.v4i2.8188> (accessed 20.05.2024).
238. Sánchez R.A., Hueros A.D. Motivational Factors That Influence the Acceptance of Moodle Using TAM. *Computers in Human. Behaviour*. 2010. Vol. 26. Issue 6. Pp. 1632 – 1640. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2010.06.011> (accessed 17.05.2024).
239. Machado M., Tao E. Blackboard vs. Moodle: Comparing User Experience of Learning Management Systems. *Proceedings of the 37th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference*. 2007. Pp. 7 – 12. URL: <https://doi.org/10.1109/FIE.2007.4417910> (accessed 19.05.2024).
240. Suvorov R. Using Moodle in ESOL Writing Classes. *The Electronic Journal for English as a Second Language*. University of Western Ontario. 2010. Vol. 14. Issue 2. P. 1 – 11. URL: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume14/ej54/ej54m1/> (accessed 18.05.2024).
241. Costa C., Alvelos H., Teixeira L. (). The Use of Moodle e-learning Platform: A Study in a Portuguese University. *Procedia Technology*. 2012. Vol. 5. Pp. 334 – 343. URL: <https://doi.org/10.1016/j.protcy.2012.09.037> (accessed 18.05.2024).
242. Kukharenko V., Shunevych B., Kravtsov H. Distance Course Examination. *Educational Technology Quarterly*. 2022. Issue 1. Pp. 1 – 19. URL: <https://doi.org/10.55056/etq.4> (accessed 20.05.2024).
243. Stephen J., Rockinson-Szapkiw, A. J. A high-impact practice for online students: The use of a first-semester seminar course to promote self-regulation, self-direction, online learning, self-efficacy. *Smart Learning Environments*. 2021, Vol. 8. Issue 1. Pp. 1 – 18. URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-021-00151-0> (accessed 21.05.2024).
244. Regulations on the Use of Distance Learning Technologies in the Educational Process at Lviv University of Trade and Economics. 30.06.2023. URL: https://www.lute.lviv.ua/fileadmin/www.lac.lviv.ua/data/Academy/Docs/Polozhennja_New/Polog_Vukor_texnol_dustan_navchannia (accessed 20.05.2024).

245. Web Centre of Lviv University of Trade and Economics. URL: <https://virt.lac.lviv.ua/> (accessed 21.05.2024).
246. Distance course of the educational component "Foreign Language (English)". URL: <http://virt.lac.lviv.ua/course/view.php?id=3973> (accessed 20.05.2024).
247. КРОК. Центр тестування при МОЗ України. <https://www.testcentr.org.ua/uk/krok>
248. Грінцова А. Критическое мышление — советы по развитию. <https://happymonday.ua/ru/jak-rozvynuty-krytychne-myslennja>
249. Nduda J. Critical thinking. <https://www.aiu.edu/Critical-thinking.html>
250. Larson, L. (1994). Principles of critical thinking. <http://www.wright.edu/~elliott.gaines/criticalthinking.html>
251. Tonkin, R. (2017, April 9). what are the main principles of critical thinking? Retrieved May 5, 2019, from Quora: <https://www.quora.com/What-are-the-main-principles-of-critical-thinking>
252. . Neuffer, S. (2017, September 26). The relationship between Scientific Method & Critical Thinking. <https://www.theclassroom.com/relationship-between-scientific-method-critical-thinking-19049.html>
253. Petrova G. Development of the future teacher's critical thinking by inclusion in analytic-reflexive activities. The scientific heritage No 57 (2020)P.41_43. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kriticheskogo-myshleniya-buduschego-pedagoga-posredstvom-vklyucheniya-v-analitiko-refleksivnuyu-deyatelnost>
254. Where to get started with critical reflection and why it's important for quality early education //CELA <https://www.cela.org.au/publications/amplify!-blog/oct-2023/where-to-get-started-with-critical-reflection>
255. Gibbs' reflective cycle. skills@cumbria June 2020 <https://my.cumbria.ac.uk/media/MyCumbria/Documents/ReflectiveCycleGibbs.pdf>
256. Mcleod Saul. Kolb's Learning Styles And Experiential Learning Cycle/ Updated on February 2, 2024// <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>
257. Chan Y.F., & Shuhaily, O. A Case Study of Student Evaluation of Teaching in University. International Education Studies. 2011. № 4(1). P. 44-50.
258. Chan Y.F. Student Evaluation of Lecturer Performance Among Private University Students Canadian. Social Science. 2012. Vol. 8. № 4. P. 238-243.
259. Magno C., & Sembrano J. The Role of Teacher Efficacy and Characteristics on Teaching Effectiveness, Performance, and Use of Learner-Centered practices. The Asia Pacific Education Researcher. 2008. № 16(1). P. 73–90.

260. Wright S. L., & Jenkins-Guarnieri M. A. Student evaluations of teaching: Combining the meta-analyses and demonstrating further evidence for effective use. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2012. № 37. P. 683–699. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2011.563279>
261. Висока освіта впродовж життя. *Персонал Плюс*, 2006. №37 (188). 15 – 18 жовтня.
262. Реформа вищої освіти України і Болонський процес. *Голос України*, 2007. №99 (4099), 8 червня
263. Морська доктрина України на період до 2035 року. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 7 жовтня 2009 р. № 1307. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/243196733> (дата звернення: 02.04.2024).
264. Дудар З., Ревенчук І. Проблеми і перспективи післядипломної освіти. *Вища школа*. 2009, №5. С. 111-118.
265. Першукова О. Європейська багатомовність в освіті. *Шлях освіти*. 2000. №4, С. 24-27.
266. Kallen D. *Reccurent Education and Lifelong Learning: Definitions and Distinctions*. London.: Kogan Page, 1997.
267. Закон України «Про освіту». https://urst.com.ua/pro_osvitu/st-18
268. Міжнародна Конвенція з підготовки та дипломування моряків і несення вахти 1978 року (консолідований текст з манільськими поправками), Київ, 2012, 568 с.
269. Міжнародний Кодекс з підготовки та дипломування моряків і несення вахти 1978 року (консолідований текст з манільськими поправками), Київ, 2012, 568 с.
270. Mulder, M. The concept of competence concept in the development of vocational education and training in selected EU member states. A critical analysis. V. Mulder, T. Weigel & K. Col – *Training*, 2006, 59,1. P. 65-85.
271. S. Hall, R. Takahashi, «Augmented and virtual reality: the promise and peril of immersive technologies», *World Economic Forum*. 2 September, 2017. [Online]. Available: URL: <https://www.Weforum.org/agenda/2017/09/augmented-and-virtual-reality-will-change-how-we-create-and-consume-and-bring-new-risk><https://www.linkedin.com/pulse/how-ai-driving-digital-transformation-narasimhan-s-raghavan> . Accessed on: August 14, 2019.
272. Narasimhan S. Raghavan, «How AI is driving Digital Transformation». 2018. [Online]. Available: Access mode : <https://www.linkedin.com/pulse/how-ai-driving-digital-transformation-narasimhan-s-raghavan>. Accessed on: August 14, 2019.
273. M. Purdy, P. Daugherty, «How AI boosts industry profits and innovation 2017». [Online]. Available: https://www.accenture.com/_acnmedia/PDF-84/Accenture-AI-Industry-Growth-Full-Report.pdf. Accessed on: August 14, 2019.

274. Амосова Т. В., Мороз О. В., Скрипник О. М. та ін. Вплив війни на психоемоційний стан студентів медичних закладів вищої освіти. Вісник проблем біології та медицини. 2023. № 1 (161). С. 14-18.
275. Бойченко О. М., Яременко О. А., Гриненко О. М. та ін. Особливості організації навчального процесу з внутрішньої медицини в умовах воєнного стану. Український журнал терапії. 2023. № 2 (66). С. 5-10.
276. Волошина О. М., Загородня Л. М., Кравченко О. В. та ін. Використання інтерактивних та симуляційних методів навчання у підготовці студентів-медиків до роботи в умовах воєнного стану. Сучасні проблеми медицини. 2023. № 4 (60). С. 11-15.
277. Гончарук І. В., Мороз О. В., Скрипник О. М. та ін. Психологічна підтримка студентів медичних закладів вищої освіти в умовах війни. Вісник Національного медичного університету імені О. О. Богомольця. 2023. № 6 (24). С. 12-16.
278. Дмитренко О. М., Загородня Л. М., Кравченко О. В. та ін. Досвід Національного медичного університету імені О. О. Богомольця в організації навчального процесу з внутрішньої медицини в умовах воєнного стану. Український медичний часопис. 2023. № 5 (173). С. 7-12.
279. Загородня Л. М., Кравченко О. В., Мороз О. В. та ін. Вплив війни на рівень знань та практичних навичок студентів з внутрішньої медицини. Вісник Національної академії медичних наук України. 2023. № 2 (2). С. 10-14.
280. Кравченко О. В., Загородня Л. М., Мороз О. В. та ін. Шляхи покращення якості підготовки студентів -медиків в умовах воєнного стану. Медична освіта. 2023. № 3 (72). С. 5-9.
281. Мороз О. В., Скрипник О. М., Гончарук І. В. та ін. Особливості психоемоційного стану студентів медичних закладів вищої освіти в умовах війни. Український журнал психотерапії. 2023. № 3 (27). С. 15-20.
282. Скрипник О. М., Мороз О. В., Гончарук І. В. та ін. Методи психологічної підтримки студентів медичних закладів вищої освіти в умовах війни. Український журнал психіатрії. 2023. № 4 (58). С. 12-16.
283. Яременко О. А., Бойченко О. М., Гриненко О. М. та ін. Змішаний формат навчання як ефективний метод організації навчального процесу з внутрішньої медицини в умовах воєнного стану. Вісник фармації. 2023. № 4 (74). С. 7-11.
284. Юринець, З. В., Макара, О. В. (2014) *Самоменеджмент*: навч. посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
285. Золотарьова, Т. В. (2017). Синергетична освітня мета. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка. Збірник наукових статей*, ч. 2, 255-259.
286. Самовизначення. Психологічна енциклопедія. Український психологічний хаб. URL:
<https://www.psykholoh.com/post/%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B2>

%D0%B8%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%86%D0%B5.

287. Лесіна, О. В., Телячук, В. П. (автори-упоряд.). (2007). *Сходінками творчості. Методика ТРВЗ в початковій школі*. Харків: Вид. група «Основа»: «Тріада+».

288. Ковальчук, Н. В. (укладач). (2019). *Опорний конспект лекцій з дисципліни «Самоменеджмент» для студентів ступеня вищої освіти «бакалавр»*. Дніпро: Університет митної справи та фінансів. URL: <http://biblio.umsf.dp.ua/xmlui/handle/123456789/3297>.

289. Ткачова, Т. С. (2020). Методологічні підходи до прийняття управлінських рішень на промисловому підприємстві. *Вісник СумДУ. Серія «Економіка»*, 1, 199-206. URL: https://visnyk.fem.sumdu.edu.ua/issues/1_2020/23.pdf

290. Андрущенко В. П. Екологічна політика і освіта: проблеми становлення / В. П. Андрущенко // Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. – К. : Знання України, 2004. – С. 2534.

291. Деркач О.І. Формування природоохоронного досвіду в молодших школярів Нідерландів // Педагогічний дискурс. – Вип. 14. – 2013. – С.160 –163.

292. Дробноход М. І. Концептуальні основи формування екологічного мислення та здібностей людини будувати гармонійні відносини з природою: кол. монографія / М. І. Дробноход, Ф. В. Вольвач, С. І. Іващенко. – К.: МАУП, 2000. – 76 с.

293. Мульганов, К. Ю. Робототехніка. STEM-освіта / Костянтин Мульганов, Світлана Пустільник ; [упоряд. О. В. Власенко, ред. рада: М. Мосієнко, Д. Долгова, С. Дмитренко [та ін.]]. – Київ : Шкільний світ, 2020. – 103, [1] с. : іл., табл. – (Серія «Бібліотека шкільного світу»). – Бібліогр.: с. 59.

294. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія. / Г. П. Пустовіт. – К. – Луганськ : Альма-матер, 2004. - 540 с

295. Червонецький В. В. Екологічна освіта учнів у школах країн європейського регіону та Північної Америки : монографія / В. В. Червонецький. - Луганськ : Вид-во СНУ ім. Даля, 2005. - 312 с.

296. Coppola Brian P. Advancing STEM teaching and learning with research teams // *New Directions for Teaching and Learning* . – Volume 2009, Issue 117, pages 33–44, Spring 2009.

URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tl.342>

297. Elaine J. Hom. What is STEM Education.

URL: <https://www.livescience.com/43296-what-is-stem-education.html>

298. Hendbook of Teacher Training in Europe: Issues end Trends / ed. by M.Galton and V.Moon – The Council of Europe and Devid Fulton Ltd,1994– 228 p.
299. Дьячкова О. В. Білім беру процесінде бірлескен ақпараттық технологияларды қолдану / Дьячкова О. в. URL: <http://bit.ly/1WIJVdB>
300. Закиева Л. Р., Хадиева Ф. И. Мұғалімнің жобалық қызметі [Мәтін] // Педагогика: дәстүрлер мен инновациялар: III халықаралық конференция материалдары. ғылыми. конф. (Челябинск, сәуір 2013). - Челябинск: БИ Комсомол, 2013.Б.6-7. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3674> / (өтінім беру күні: 29.01.2018).
301. Иванова З. З. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінде сындарлы дағдыларды қалыптастыру әдістемесі // АГУ хабаршысы. 2010. № 2(4). С. 92-96.
302. Иванова Е. М., Климовтың Е. А. Кәсіби қызметінің субъективті белсенділігінің тұжырымдамасы және оның ғылыми және практикалық маңызы // Мәскеу университетінің хабаршысы. -2010, № 2, 15-22 Б.
303. Митрофанов Г. Г. Кәсіптік білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде оқытудың нәтижесі ретінде болашақ мұғалімдерді жобалық қызметке даярлау // халықаралық ғылыми конференция: XVII Вишняков оқулары университеттік ғылым: аймақтың әлеуметтік-экономикалық және мәдени дамуының тиімділік шарттары. 2014, 131-135 беттер.
304. Носко И. В. Жеке тұлғаға бағытталған білім Болон жоғары мектебін реформалаудың негізгі қағидасы ретінде / Носко и.в. / / ТМУ ғылымының векторы. 2011. № 1(4). С. 136-138.
305. Перова А. К. Кәсіби қызметке дайындық контекстінде мұғалімнің жеке басын Әлеуметтік-мәдени оқыту және тәрбиелеу / / халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның мақалалар жинағы: Педагогика және психология саласындағы ғылымның даму перспективалары. 2015, 47-49 беттер.
306. Порошин А.А., Шишков М. В., Стрельцова О. В. Жоғары кәсіптік білім беру мекемелері түлектерінің кәсіби қызметке дайындығын бағалау // Санкт-Петербург университетінің хабаршысы, Ресей ТЖМ Мемлекеттік өртке қарсы қызметі. № 1, 2016, 166-173 беттер.