

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА: СУЧАСНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

№ 5



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

Голова редакційної ради:

Палінчак Микола Михайлович, доктор політичних наук, професор, голова Закарпатського відділення Центру українсько-європейського наукового співробітництва.

Головний редактор:

Стеблюк Світлана Василівна, доктор педагогічних наук, доцент кафедри фізичної терапії, реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Редакційна колегія:

Бондарчук Наталія Яківна, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, доцент кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Ганссен Наталія, кандидат наук, професор з питань освіти для осіб з особливими потребами, Університет Норд, Бодо, Норвегія;

Гузак Олександра Юріївна, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри фізичної терапії, реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Маріонда Іван Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Попадич Олена Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Сивохоп Едуард Миколайович, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету здоров'я та фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Сідун Лариса Юріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Стойка Олеся Ярославівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Товт Валерій Адальбертович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Утьосова Олена Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної терапії, реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Фізені Октавія Йосипівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту, Мукачівський державний університет

Хома Ольга Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет;

Хома Тетяна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Чекан Оксана Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Мукачівський державний університет.

Яцина Олена Федорівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри наук про здоров'я, ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Науковий журнал «Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи» заснований ДВНЗ «Ужгородський національний університет» у 2023 році. Періодичність: 4 рази на рік.

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

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet Вченою радою Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет», протокол № 11 від 28 жовтня 2024 р.

Зареєстровано у сфері друкованих медіа (Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення No 2178 від 27.06.2024 року).

Мови розповсюдження: українська, англійська, німецька, польська, іспанська, французька, словацька, угорська.

Офіційний сайт видання: <http://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/ped>

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ

Нестерчук Н. С., Жигульова Е. О., Заїкін А. В., Зданюк В. В. ДИНАМІКА ПОРУШЕННЯ ФУНКЦІЇ ТА СТРУКТУРИ ОРГАНІЗМУ В ПАЦІЄНТІВ ПІСЛЯ ХОЛЕЦИСТЕКТОМІЇ ЗА КЛАСИФІКАТОРОМ МКФ ПІД ВПЛИВОМ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ.....	5
Попович Д. В., Гавриленко А. В. ФУНКЦІОНАЛЬНА АКТИВНІСТЬ БІЛІАРНОЇ СИСТЕМИ ПІСЛЯ ХОЛЕЦИСТЕКТОМІЇ У ДОВГОТРИВАЛОМУ ПЕРІОДІ РЕАБІЛІТАЦІЇ.....	10

РОЗДІЛ 2

СПЕЦІАЛЬНА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

Колупасва А. А., Таранченко О. М. РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПАРАДИГМИ В ОСВІТІ ДІТЕЙ З ООП В УКРАЇНІ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД.....	15
Лукачович Г. О. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ УМІНЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	22
Скоромна М. В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	27
Стеблюк С. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	31

РОЗДІЛ 3

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Haydanka D. V., Lytvynenko H. M. EXPEDIENCY OF AUTHENTIC LITERATURE USE IN ESL CLASSES IN UNIVERSITIES	36
Мірошник С. О. ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ УДОСКОНАЛЕННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	41
Новіцька О. І., Стефанишин К. Л. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО МОВЛЕННЯ МЕДИЧНОГО ПРАЦІВНИКА.....	46

РОЗДІЛ 4

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Островський М. В., Виноградський Б. А. КОРЕЙСЬКА ТРАДИЦІЙНА СТРІЛЬБА З ЛУКА: ІСТОРІЯ І СУЧАСНИЙ СТАН.....	51
Ткачівська І. М. СТРУКТУРА ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	59
Хома Т. В., Сивохоп Е. Е. СУЧАСНИЙ УРОК ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	67

CONTENTS

SECTION 1

HEALTH-PRESERVING TECHNOLOGIES

- Nesterchuk N. Ye., Zhyhulova E. O., Zaikin A. V., Zdaniuk V. V.**
DYNAMICS OF IMPAIRED FUNCTION AND STRUCTURE OF THE BODY IN PATIENTS
AFTER CHOLECYSTECTOMY ACCORDING TO THE ICF CLASSIFIER UNDER
THE INFLUENCE OF A PHYSICAL REHABILITATION PROGRAM..... 5
- Popovych D. V., Havrylenko A. V.**
FUNCTIONAL ACTIVITY OF THE BILIARY SYSTEM AFTER CHOLECYSTECTOMY
IN THE LONG-TERM REHABILITATION PERIOD.....10

SECTION 2

SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

- Kolupaieva A. A., Taranchenko O. M.**
IMPLEMENTATION OF THE INCLUSIVE PARADIGM IN THE EDUCATION
OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN UKRAINE
DURING THE WAR PERIOD..... 15
- Lukachovych H. O.**
CONCEPTUAL FOUNDATIONS FOR DEVELOPING LEXICAL-SEMANTIC SKILLS IN OLDER
PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT THROUGH
ENVIRONMENTAL EDUCATION.....22
- Skoromna M. V.**
PREPARATION OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER
FOR THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION TECHNOLOGIES.....27
- Stebliuk S. V.**
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL READINESS OF FUTURE SPECIALISTS
TO WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT..... 31

SECTION 3

THEORY AND TEACHING METHODS

- Haydanka D., Lytvynenko H.**
EXPEDIENCY OF AUTHENTIC LITERATURE USE IN ESL CLASSES IN UNIVERSITIES..... 36
- Miroshnyk S. O.**
THE USE OF GAME TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES
TO IMPROVE THE FOREIGN LANGUAGE LEXICAL COMPETENCE
OF THE STUDENTS MAJORING IN PHILOLOGY..... 41
- Novitska O. I., Stefanyshyn K. L.**
FORMATION OF A MEDICAL EMPLOYEE'S BUSINESS SPEAKING CULTURE.....46

SECTION 4

THEORY AND METHODS OF TEACHING PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

- Ostrovskiy M. V., Vynohradskiy B. A.**
KOREAN TRADITIONAL ARCHERY: HISTORY AND MODERN STATE..... 51
- Tkachivska I. M.**
STRUCTURE OF SUBJECT-METHODICAL COMPETENCE
OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHER..... 59
- Khoma T. V., Syvokhop E. E.**
A MODERN LESSON OF PHYSICAL CULTURE IN THE CONDITIONS
OF THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....67

РОЗДІЛ 1

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 616-036.82+616-089+616.366-002

DOI 10.32782/ped-uzhnu/2024-5-1

Нестерчук Наталія Євгенівна,

ORCID ID: 0000-0003-2199-3403

доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор,

завідувач кафедри фізичної терапії, ерготерапії

Навчально-науковий інститут охорони здоров'я

Національний університет водного господарства та природокористування

Жигульова Євеліна Олександрівна,

ORCID ID: 0000-0003-1366-8766

кандидат біологічних наук, доцент,

завідувач кафедри фізичної реабілітації та

медико-біологічних основ фізичного виховання

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Заїкін Андрій Володимирович,

ORCID ID: 0000-0002-8443-8872

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри фізичної реабілітації та

медико-біологічних основ фізичного виховання

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Зданюк Вадим Володимирович,

ORCID ID: 0000-0001-8037-2581

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри фізичної реабілітації та

медико-біологічних основ фізичного виховання

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ДИНАМІКА ПОРУШЕННЯ ФУНКЦІЇ ТА СТРУКТУРИ ОРГАНІЗМУ В ПАЦІЄНТІВ ПІСЛЯ ХОЛЕЦИСТЕКТОМІЇ ЗА КЛАСИФІКАТОРОМ МКФ ПІД ВПЛИВОМ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

DYNAMICS OF IMPAIRED FUNCTION AND STRUCTURE OF THE BODY IN PATIENTS AFTER CHOLECYSTECTOMY ACCORDING TO THE ICF CLASSIFIER UNDER THE INFLUENCE OF A PHYSICAL REHABILITATION PROGRAM

Порушення функціонування гепатобіліарної системи, внаслідок холецистектомії, викликає певну симптоматику, з якою пацієнти звертаються за медичною допомогою. Досить часто пацієнти відчують біль, диспепсію, яка проявляється нудотою, метеоризмом та діареєю, це в свою чергу веде до психологічного дискомфорту та підвищеної тривожності, що позначається на активності та участі пацієнта та його соціальних зв'язках і якості життя. Метою дослідження було оцінити динаміку порушення функції та структури організму в пацієнтів після холецистектомії за класифікатором МКФ під впливом програми фізичної реабілітації. В дослідженні взяли участь 46 осіб, (12 чоловіків та 34 жінок), вік обстежених коливався в середньому від 25 до 60 років. Обстежені методом рандомізації в амбулаторних умовах поділені на дві групи: контрольну групу (КГ), особи якої приймали тільки медикаментозні засоби (n=20), а основна група (ОГ), займалася гідрокінезі-

терапією та отримувала медикаментозне лікування (n=26). При оцінюванні враховувалася біопсихосоціальна модель на основі Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ). Відповідно до МКФ за доменом b оцінювали порушення функції травної системи; за доменом s ураження структури травної системи.

Фізичну реабілітацію проводили із застосуванням гідрокінезіотерапії 3 місяці 2 рази в тиждень з помірною інтенсивністю та тривалістю 40 хвилин.

Дослідженням було доведено, що програма фізичної реабілітації із застосуванням гідрокінезіотерапії чинить позитивну динаміку функціонування за доменами МКФ та покращує активність та участь пацієнтів в повсякденному житті ($p < 0,001$, $p < 0,01$) на противагу звичайному медикаментозному лікуванню.

Ключові слова: холецистектомія, міжнародна класифікація функціонування, органи травлення, фізична реабілітація, гідрокінезіотерапія.

Disruption of the hepatobiliary system due to cholecystectomy causes certain symptoms with which patients seek medical care. Quite often, patients experience pain, dyspepsia, which is manifested by nausea, flatulence and diarrhea, which in turn leads to psychological discomfort and increased anxiety, which affects the patient's activity and participation, social relationships and quality of life. The aim of the study was to assess the dynamics of impaired body function and structure in patients after cholecystectomy according to the ICF qualifier under the influence of a physical rehabilitation program. The study involved 46 people (12 men and 34 women), the age of the subjects ranged on average from 25 to 60 years. The subjects were randomly divided into two groups: the control group (CG), whose members took only medications (n=20), and the main group (MG), who were engaged in hydrokinesiotherapy and received medication (n=26). The assessment took into account the biopsychosocial model based on the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). In accordance with the ICF, the b domain assessed digestive system dysfunction; the s domain assessed lesions of the digestive system structure.

Physical rehabilitation was carried out using hydrokinesiotherapy for 3 months 2 times a week with moderate intensity and duration of 40 minutes.

The study proved that the program of physical rehabilitation with the use of hydrokinesiotherapy has a positive dynamic of functioning in the domains of the ICF and improves the activity and participation of patients in everyday life ($p < 0,001$, $p < 0,01$) in contrast to conventional medical treatment.

Key words: cholecystectomy, international classification of functioning, digestive system, physical rehabilitation, hydrokinesiotherapy.

Постановка проблеми. Лапароскопічна холецистектомія – це малоінвазивне оперативне втручання, яке полягає у видаленні жовчного міхура внаслідок жовчнокам'яної хвороби та інших захворювань жовчного міхура [10, с. 297].

Хоча сама операція є мало травматичною, проте після неї в організмі відбуваються значні зміни у функціонуванні біліарної системи, після чого жовч більше не накопичується в міхурі, а безперервно виділяється в дванадцятипалу кишку, що вимагає адаптації процесу травлення та інших функцій організму [11, с. 124; 6, с. 1113].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порушення функціонування гепатобіліарної системи внаслідок холецистектомії викликає певну симптоматику, з якою пацієнти звертаються за медичною допомогою. Досить часто пацієнти відчувають біль, диспепсію, яка проявляється нудотою, метеоризмом та діареєю, це, в свою чергу, веде до психологічного дискомфорту та підвищеної тривожності, що позначається на активності та участі пацієнта та його соціальних зв'язках і якості життя [3, с.238].

Науковці зазначають, що основними завданнями реабілітації є корекція дієти та харчування, фізична активність, підтримка здорового способу

життя, психологічна підтримка і адаптація [9, с. 33; 13, с. 589].

Щодо корекції харчування, то пацієнтам необхідно дотримуватися певних харчових обмежень, харчування має бути 5-6 разів на день маленькими порціями, що допоможе уникнути перевантаження шлунково-кишкового тракту та сприятиме рівномірному виділенню жовчі. Раціон пацієнта повинен бути збалансованим, з мінімальним вмістом жирної, смаженої, копченої та гострої їжі [6, с. 1113].

У перші місяці після операції особливо важливо уникати продуктів, які можуть призвести до підвищеного виділення жовчі, тому тваринні жири необхідно замінити на рослинні олії. Важливим елементом реабілітації є поступове підвищення фізичної активності [8, с. 346].

Рекомендуються регулярні прогулянки, легкі вправи для зміцнення м'язів живота та дихальна гімнастика, гідрокінезіотерапія, яка покращує кровообіг у черевній порожнині, сприяє кращому відтоку жовчі. Інтенсивні фізичні навантаження, підняття важких предметів та вправи, що викликають різке напруження м'язів черевної порожнини слід уникати в перші кілька місяців після операції [1; 12, с. 115].

Мета статті. Оцінити динаміку порушення функції та структури організму в пацієнтів, після холецистектомії за класифікатором МКФ під впливом програми фізичної реабілітації

Виклад основного матеріалу. В дослідженні взяли участь 46 осіб (12 чоловіків та 34 жінок), вік обстежених коливався в середньому від 25 до 60 років. Обстежені методом рандомізації в амбулаторних умовах поділені на дві групи: контрольну групу (КГ), особи якої приймали тільки медикаментозні засоби (n=20), а основна група (ОГ), займалася гідрокінезітерапією та отримувала медикаментозне лікування (n=26). При оцінюванні враховувалася біопсихосоціальна модель на основі Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ). Відповідно до МКФ за доменом b оцінювали порушення функції травної системи; за доменом s ураження структури травної системи [2, с. 1; 3, с. 239; 4, с. 1; 5, с. 1].

Фізичну реабілітацію проводили із застосуванням гідрокінезіотерапії 3 місяці 2 рази в тиждень з помірною інтенсивністю та тривалістю 40 хв.

Статистичний аналіз здійснювався залежно від розподілу статистичної вибірки за допомогою параметричних критеріїв Ст'юдента. Для репрезентації отриманих даних, використовували метод описової статистики (середнє, стандартне відхилення). Результати розцінювалися як достовірні при $p < 0,05$.

Біопсихосоціальна модель пацієнта після лапароскопічної холецистектомії досліджувалася на основі доменів МКФ та динаміки змін вираженості класифікатора на основі порушення структури та функції. Функціонування травної системи оцінювали за допомогою наступних доменів МКФ: відрижка і блювота, функції травлення та дефекації, частота дефекації, метеоризм, відчуття нудоти, відчуття вздуття, загальні метаболічні функції, інші уточнені та зміни структура жовчного міхура і жовчовивідних шляхів (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка вираженості і величина змін за кваліфікатором МКФ на рівні порушення функції та структури організму в пацієнтів, після лапароскопічної холецистектомії в процесі медикаментозного менеджменту та реабілітації, M±m

Домени МКФ	Назва домену	КГ (n=20)		ОГ (n=26)	
		До втручання (бали)	Після втручання (бали)	До втручання (бали)	Після втручання (бали)
b1265	Оптимізм	3,58±0,14	3,01±0,24 $p < 0,05$	3,54±0,14	2,08±0,35 $p < 0,001$
b1266	Впевненість	3,67±0,14	2,92±0,32 $p < 0,05$	3,62±0,13	2,46±0,37 $p < 0,01$
b1301	Мотивація	3,92±0,08	3,51±0,14 $p < 0,05$	3,85±0,11	2,85±0,28 $p < 0,01$
b1302	Апетит	3,33±0,06	2,58±0,32 $p < 0,05$	3,31±0,06	2,01±0,33 $p < 0,001$
b1343	Якість сну	3,83±0,11	3,17±0,26 $p < 0,05$	3,77±0,12	2,62±0,38 $p < 0,01$
b152	Функції емоцій	3,75±0,13	2,92±0,36 $p < 0,05$	3,69±0,13	2,54±0,31 $p < 0,01$
b280	Відчуття болю	3,25±0,13	2,51±0,32 $p < 0,05$	3,23±0,12	2,23±0,33 $p < 0,01$
b4550	Загальна фізична витривалість	3,92±0,08	3,08±0,36 $p < 0,05$	3,85±0,11	2,31±0,39 $p < 0,001$
b4552	Втома	2,75±0,24	2,35±0,34 $p > 0,05$	2,77±0,22	1,54±0,28 $p < 0,01$
b5106	Відрижка і блювота	2,92±0,25	1,92±0,34 $p < 0,05$	2,92±0,23	1,69±0,27 $p < 0,01$
b515	Функції травлення	2,67±0,25	1,51±0,25 $p < 0,001$	2,69±0,23	1,62±0,23 $p < 0,01$
b525	Функції дефекації	3,67±0,24	2,51±0,21 $p < 0,001$	3,68±0,22	2,02±0,33 $p < 0,001$
b5252	Частота дефекацій	3,57±0,19	2,71±0,15 $p < 0,05$	3,71±0,13	2,22±0,18 $p < 0,001$

Продовження таблиці 1

b5254	Метеоризм	3,17±0,11	2,78±0,25 p<0,05	3,66±0,24	2,12±0,28 p<0,001
b5350	Відчуття нудоти	3,27±0,21	2,33±0,15 p<0,05	3,53±0,22	1,86±0,21 p<0,001
b5351	Відчуття здуття	3,47±0,31	2,53±0,12 p<0,05	3,51±0,12	1,82±0,25 p<0,001
b5408	Загальні метаболічні функції, інші уточнені	2,48±0,33	1,58±0,11 p<0,05	2,51±0,12	1,22±0,18 p<0,001
s570	Структура жовчного міхура і жовчовивідних шляхів	3,92±0,08	3,58±0,22 p>0,05	3,85±0,11	3,08±0,29 p<0,05

Примітки: n - кількість хворих; p – достовірність показника.

З даних таблиці видно, що медикаментозне лікування у пацієнтів КГ групи сприяло достовірній динаміці наступних класифікаторів в сторону зменшення об'єму порушень: оптимізм – на 15,9%, впевненість – 20,4%, мотивація – 10,5%, апетит – 22,5%, якість сну – 17,2%, відчуття болю – 22,8%, функції загальної витривалості – 21,4%, відрижка і блювота – 34,2%, частота дефекацій – 24,1%, метеоризм – 12,3%, відчуття нудоти та вздуття – 28,7%, загальні метаболічні функції, інші уточнені – 36,3% (p<0,05). Вираженість класифікатора за функцією травлення та дефекації була значною в бік зменшення їх проявів на 43,3% та на 31,6% (p<0,001). Не мали достовірної динаміки відчуття втоми та зміни структури жовчного міхура та жовчовивідних шляхів (p>0,05). Пацієнти ОГ групи, яким крім медикаментозного лікування, використовували реабілітаційну складову з корекцією харчування, навчанням, модифікацією способу життя та терапевтичними вправами мали виражену динаміку в зменшенні об'єму порушення функціонування. Зокрема зменшення обсягу порушень за доменами оптимізм – на 41,2%, апетит – 38,9%, функції загальної витривалості – 40,0%, функція дефекації – 45,1%, частота дефекацій – 40,2%, метеоризм – 42,1%, відчуття нудоти та вздуття – 47,3%, загальні метаболічні функції, інші уточнені – 51,4% (p<0,001). Вираженість класифікатора за психічними функціями впевненості та мотивації на – 32,0% та 25,9% якість сну та

функція емоцій – 30,5% та 31,2%, відчуття болю – 31,0%, функція травлення – 39,8% (p<0,01). Зміни структури жовчного міхура та жовчовивідних шляхів (p<0,05).

Таким чином, реабілітація після лапароскопічної холецистектомії, має безліч переваг та позитивний вплив на функціонування і якість життя пацієнтів. Дане твердження доведено дослідженням, що проявлялося зменшенням вираженості симптоматики постхолецистектомічного синдрому зокрема болю, нудоти, вздуття, діареї. Реабілітаційне втручання зумовило виражену позитивну динаміку у функціонуванні пацієнта, зокрема в таких доменах МКФ як оптимізм, впевненість, мотивація, апетит, якість сну, сенсорні функції – відчуття болю. Функціонування травної системи оцінювали за допомогою наступних доменів МКФ: відрижка і блювота, функції травлення та дефекації, частота дефекації, метеоризм, відчуття нудоти, відчуття вздуття, загальні метаболічні функції, інші уточнені та зміни структура жовчного міхура і жовчовивідних шляхів (p<0,001) на протигагу тільки медикаментозного менеджменту (p<0,05).

Дослідженням було доведено, що програма фізичної реабілітації із застосуванням гідрокінезотерапії чинить позитивну динаміку функціонування за доменами МКФ та покращує активність та участь пацієнтів в повсякденному житті (p<0,001, p<0,01) на протигагу звичайному медикаментозному лікуванню.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Григус І., Прошак І. Застосування фізичної реабілітації у хворих на хронічний холецистит. Молода спортивна наука України: зб. наук. праць з галузі фізичного виховання, спорту і здоров'я людини. Вип. 15 : у 4-х т. Львів: ЛДУФК, 2011. Т. 3. С. 102–106.
2. Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» від 03.12.2020.
3. Н.В. Харченко., О.Я. Бабака Гастроентерологія: підручник у 2-х томах. 2-е вид., переробл., доповн. Кіровоград: Поліум, 2016. Т. 1. 488 с., іл., табл.; 8 стор. кольор. вкл.
4. «Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків», (МКФ та МКФ-ДП): Наказ МОЗ України від 23.05.2018 № 981.

5. «Про затвердження рекомендованих наборів доменів за НК 030:2022 «Класифікатор функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я» для опису функціонування пацієнта»: Наказ МОЗ України від 22.01.2024 № 107.
6. Brauer D.G., Hawkins W.G., Strasberg S.M. Cost variation in a laparoscopic cholecystectomy and the association with outcomes across a single health system: implications for standardization and improved resource utilization. *HPB (Oxford)*. 2015. Vol. 17, No 12. P. 1113–1118. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/hpb.12500>
7. Ding Q., Zhang W., Wei L., He S., Yang F., Ning Y. Application of rapid rehabilitation surgical concept in perioperative nursing of patients undergoing single-port thoracoscopic lobectomy. *Minerva Med.* 2020. URL: https://mydoctor.kaiserpermanente.org/ncal/Images/Cholecystectomy%208-12_tcm75-618856.pdf
8. Huang Y., Chen F., Li H. Effect of rapid rehabilitation nursing on inflammation and liver function after laparoscopic radical resection of primary liver cancer. *Am J Transl Res.* 2022. Vol. 14, No 11. P. 8156-65.
9. Isherwood J., Oakland K., Khanna A. A systematic review of the aetiology and management of postcholecystectomy syndrome. *Surgeon.* 2019. № 17. P. 33-42.
10. Kim S.S., Donahue T.R. Laparoscopic Cholecystectomy. *Jama.* 2018. Vol. 319, No 17. Article ID 1834.
11. Saleem S., Weissman S., Gonzalez H., Rojas G.P., Inayat F., Alshati A., Gaduputi V. Post-cholecystectomy syndrome: a retrospective study analysing the associated demographics, aetiology, and healthcare utilization. *Gastroenterol Hepatol.* 2021. Vol. 6. Article ID 58. URL: <http://dx.doi.org/10.21037/tgh.2019.11/08>.
12. Wang X., Li Y., Yang W. Rapid Rehabilitation Program Can Promote the Recovery of Gastrointestinal Function, Speed Up the Postoperative Rehabilitation Process, and Reduce the Incidence of Complications in Patients Undergoing Radical Gastrectomy. *J Oncol.* Vol. 2022. Article ID 1386382.
13. Xiang Y., Kong X., Zhang C. Free fatty acids and triglyceride change in the gallbladder bile of gallstone patients with pancreaticobiliary reflux. *Lipids Health Dis.* 2021. Vol. 20. Article ID 97. URL: <https://doi.org/10.1186/s12944-021-01527-4>

Попович Дарія Володимирівна,

ORCID ID: 0000-0002-5142-2057

доктор медичних наук, професор,

*завідувачка кафедри фізичної терапії, ерготерапії та фізичного виховання
Тернопільський національний медичний
університет імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України*

Гавриленко Андрій Васильович,

ORCID ID: 0009-0006-2296-8858

*асистент кафедри фізичної терапії, ерготерапії та фізичного виховання
Тернопільський національний медичний
університет імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України*

ФУНКЦІОНАЛЬНА АКТИВНІСТЬ БІЛІАРНОЇ СИСТЕМИ ПІСЛЯ ХОЛЕЦИСТЕКТОМІЇ У ДОВГОТРИВАЛОМУ ПЕРІОДІ РЕАБІЛІТАЦІЇ

FUNCTIONAL ACTIVITY OF THE BILIARY SYSTEM AFTER CHOLECYSTECTOMY IN THE LONG-TERM REHABILITATION PERIOD

Основним методом хірургічного лікування захворювань жовчного міхура, особливо при жовчнокам'яній хворобі на сьогодні є лапароскопічна холецистектомія.

Відновні заходи після оперативного втручання на довготривалому етапі реабілітації повинні бути спрямованими на підтримку функцій біліарної системи, що забезпечує належне травлення та покращує якість життя пацієнта.

Метою роботи було дослідити динаміку жовчовиділення методом багатомоментного фракційного дуоденального зондування (БФДЗ) у пацієнтів після лапароскопічної холецистектомії на довготривалому етапі реабілітації. В дослідженні взяли участь 27 осіб, серед яких 19 (70,37%) це були жінки, 6 (29,63%) – чоловіки. Вік обстежених коливався в середньому від 35 до 60 років. Обстежені розділені на дві групи, одна з яких приймала тільки медикаментозні засоби (n=14), а друга в поєднанні з фармакологічними препаратами мала певні види реабілітаційного втручання (n=13).

Результати: Тривалість I фази достовірно зменшилася, а об'єм жовчі збільшилися (p<0,05) у пацієнтів I, в пацієнтів II групи дані показники мали більш виражену динаміку, (p<0,001). Тривалість II фази у пацієнтів, які мали тільки фармакологічний менеджмент здовжилася на 18,6% (p<0,05), у пацієнтів, які проходили реабілітацію на 45,6% (p<0,001). Час виділення жовчі під час III фази достовірно зменшився в обох групах (p<0,05), (p<0,001). Кількість виділеної жовчі під час III фази у пацієнтів обох груп достовірно зменшилася (p<0,05), (p<0,001). Час виділення жовчі та її об'єм під час V фази достовірно зменшився у пацієнтів обох груп (p<0,05), (p<0,001).

Таким чином, ефективність реабілітаційного втручання у пацієнтів II групи після лапароскопічної холецистектомії доведена, достовірним покращенням (p<0,001) функціонування пацієнтів на рівні структури та нормалізацією функції гепатобіліарної системи та гастродуоденальної ділянки, що проявлялося у зменшенні відчуття болю та проявів диспепсичних розладів у вигляді нудоти та діареї. Отже, реабілітація пацієнтів після лапароскопічної холецистектомії з включенням в індивідуальну програму засобів фізичної терапії (фізичної реабілітації), навчання пацієнтів щодо харчування, дозвілля, способу життя є надзвичайно важливою та основною складовою фізіологічного відновлення.

Ключові слова: лапароскопічна холецистектомія, фізична реабілітація, біліарна система, фізична терапія, жовчнокам'яна хвороба, дуоденальне зондування.

Nowadays, laparoscopic cholecystectomy is the main method of surgical treatment of gallbladder diseases, especially gallstone disease.

Recovery measures after surgery during the long-term rehabilitation phase should be aimed at maintaining the functions of the biliary system, which ensures proper digestion and improves the patient's quality of life.

The aim of the study was to investigate the dynamics of bile secretion by multimoment fractional duodenal ultrasound (MFDU) in patients after laparoscopic cholecystectomy during the long-term rehabilitation phase. The study involved 27 patients, of whom 19 (70,37%) were women and 6 (29,63%) were men. The age of the subjects ranged on average from 35 to 60 years. The subjects were divided into two groups, one of which took only medications (n=14), and the other, in combination with pharmacological drugs, had certain types of rehabilitation intervention (n=13).

Results: The duration of phase I significantly decreased, and the volume of bile increased ($p < 0,05$) in patients of group I, in patients of group II these indicators had a more pronounced dynamic ($p < 0,001$). The duration of phase II in patients who had only pharmacological management was prolonged by 18,6% ($p < 0,05$), in patients who underwent rehabilitation by 45.6% ($p < 0,001$). The time of bile secretion during phase III significantly decreased in both groups ($p < 0,05$), ($p < 0,001$). The amount of bile secreted during phase III in patients of both groups significantly decreased ($p < 0,05$), ($p < 0,001$). The time of bile secretion and its volume during phase V significantly decreased in patients of both groups ($p < 0,05$), ($p < 0,001$).

Thus, the effectiveness of rehabilitation intervention in patients of group II after laparoscopic cholecystectomy was proved by a significant improvement ($p < 0,001$) in the functioning of patients at the level of structure and normalization of the function of the hepatobiliary system and gastroduodenal area, which was manifested in a decrease in pain and manifestations of dyspeptic disorders in the form of nausea and diarrhea. Thus, the rehabilitation of patients after laparoscopic cholecystectomy with the inclusion of physical therapy (physical rehabilitation) in the individual program, patient education on nutrition, leisure, lifestyle is an extremely important and basic component of physiological recovery.

Key words: laparoscopic cholecystectomy, physical rehabilitation, biliary system, physical therapy, cholelithiasis, duodenal probing.

Постановка проблеми. Золотим стандартом хірургічного втручання при захворюваннях жовчного міхура, особливо при жовчнокам'яній хворобі на сьогодні є лапароскопічна холецистектомія [4, с. 319 ; 14, с. 7].

Оперативне втручання має малоінвазивний характер, що забезпечує швидке відновлення в короткостроковий період [11, с. 192].

Проте, функціональна активність біліарної системи та її адаптація після видалення жовчного міхура, потребує не тільки медикаментозної корекції, але й відновлення функціонування гастробіліарної зони за допомогою реабілітаційного втручання [8, с. 118].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відновні заходи після оперативного втручання на довготривалому етапі реабілітації, повинні бути спрямованими на підтримку функцій біліарної системи, що забезпечує належне травлення та покращує якість життя пацієнта [7, с. 65].

Функціональні зміни в біліарній системі, після холецистектомії полягають у виключенні жовчного міхура з процесу травлення за рахунок його повного видалення [7, с. 65].

Основна роль жовчного міхура полягає у накопиченні та регуляції викиду жовчі в тонкий кишківник [14, с. 7].

Після видалення жовчного міхура, жовч, що утворюється гепатоцитами, безперервно надходить по жовчним протокам в основну жовчну протоку і через Фатерів сосочок потрапляє у дванадцятипалу кишку, що може вплинути на процес травлення, особливо під час перетравлення жирів [12, с. 218].

У зв'язку з цим змінюється динаміка викиду жовчі та функціональна активність жовчних протоків, що може викликати дискінезію або недостатню координацію роботи біліарної системи.

Оскільки основною функцією жовчі є емульгування жирів, що відбувається за рахунок жовчних кислот, процес перетравлення жирового компонента їжі стає неповноцінним внаслідок недостатнього складу жовчі [5, с. 78; 12, с. 218].

Тому неперетравлені частинки жиру, просуваються в подальшому в тонкий кишківник та ускладнюють пристінкове травлення, викликаючи подразнення ентероцитів та посилену перистальтику, що зумовлює виникнення діареї [10, с. 145].

Першочерговою метою реабілітації є модифікація харчування. Оскільки жовч без накопичення в міхурі надходить безперервно, тому пацієнти повинні харчуватися часто, але малими порціями, щоб уникнути навантаження на гепатобіліарну систему. Рекомендовано зменшити споживання жирної, смаженої та важкої їжі, оскільки вона може спричинити порушення травлення та викликати дискомфорт у вигляді діареї. Також необхідно підтримувати нормальну моторику жовчовивідних шляхів. Для досягнення такої цілі потрібні фізичні вправи, що стимулюють м'язи черевного пресу, а також дихальна гімнастика, яка, через рухи діафрагми сприяє покращенню відтоку жовчі з гепатоцитів [13, с. 86].

Мета дослідження. Дослідити динаміку жовчовиділення, методом багатомоментного фракційного дуоденального зондування (БФДЗ) у пацієнтів після лапароскопічної холецистектомії на довготривалому етапі реабілітації.

Завдання:

1. Визначити функціонування пацієнтів після лапароскопічної холецистектомії
2. Дослідити час і динаміку виділення жовчі за допомогою БФДЗ.

Виклад основного матеріалу. В дослідженні взяли участь 27 осіб, серед яких 19 (70,37%) це були жінки, 6 (29,63%) – чоловіки. Вік обстежених

коливався в середньому від 35 до 60 років. Обстежені рандомізовані на дві групи, одна з яких не мала реабілітаційних заходів, приймала тільки медикаментозні засоби I група (n=14), а друга в поєднанні з фармакологічними препаратами мала певні види реабілітаційного втручання, II група (n=13). Усі пацієнти надали письмову згоду на проведення дослідження. Функціональну активність гепатобіліарної системи вивчали на основі БФДЗ. Ця методика дає можливість визначити час і динаміку виділення жовчі по жовчовивідних шляхів, характер порушень у діяльності сфінктерного апарату і тип дискінезії.

Із цією метою використовували одноразовий дуоденальний зонд з металевою оливою № 11, 13 вітчизняного виробництва „Гемопласт”, 30 стандартних пронумерованих лабораторних пробірок, шприц ємністю 20 мл, медичну грілку з теплою водою, медичний лоток, градуйовану мензурку і подразники – 50 мл 25% розчину магнію сульфату (I-й подразник), 40% глюкозу, 20 мл та 4 мл но-шпи (II-й подразник). Забір жовчі здійснювався кожні 5 хв. у пробірці [1, с. 235].

Під час проведення БФДЗ ми виділяли 5 фаз [11, с. 347].

1-а фаза – холедохус-фаза. Відображає базальну секрецію і частково функціональний стан сфінктера Одді. У цей момент сфінктер Одді знаходиться в розслабленому стані, а із загальної жовчної протоки виділяється порція світло-жовтої прозорої жовчі. Враховувався час виділення жовчі та її об'єм.

Після закінчення виділення жовчі в ДПК через дуоденальний зонд повільно, протягом 5-7 хвилин, вводили 50 мл підігрітого до 37°C 25% розчину магнію сульфату.

2-а фаза закритого сфінктера Одді. Ця фаза відображає холестатичний тиск у біліарному тракті і частково тонус жовчного міхура. Під час цієї фази жовч не виділяється.

3-я фаза-А жовчі (фаза міхурового протоку), яка відображає стан міхурового протоку, починається з відкриття сфінктера Одді і появи світлої жовчі, закінчується з початком виділення жовчі темно-оливкового кольору.

4-а фаза жовчного міхура (міхурової жовчі, фаза В-жовчі). Характеризує розслаблення сфінктера Люткенса, спорожнення ЖМ, починається з моменту виділення жовчі темно-оливкового кольору і закінчується в момент припинення її виділення. Дана фаза була виключена через анатомічну відсутність жовчного міхура внаслідок лапароскопічної холецистектомії.

5-а фаза печінкової жовчі-С, яка характеризує зовнішню секреторну функцію печінки. Починається з моменту виділення золотистої жовчі (печінкової). Жовч п'яти фаз збирали протягом 2,5-3 годин [1, с. 252].

Реабілітаційне втручання полягало у використанні збалансованого харчування, модифікації способу життя, та використання терапевтичних вправ, які були спрямовані на зміцнення м'язів черевного пресу, підвищення їх тону, дихальних вправ та вправ аеробного характеру. Терапевтичні вправи відповідали всім вимогам: F (frequency) – частота: кількість днів на тиждень; I (intensity) – інтенсивність: низька, помірна або висока; T (time): к-ть хвилин на тренування; T (type) тип. Відповідно реабілітаційний цикл тривав 14 днів, реабілітаційна сесія 3 години 5 днів. Силові вправи проводили через день з помірною інтенсивністю та тривалістю 30 хв. Дихальні вправи із залученням діафрагмального дихання проводили щодня тривалістю 45 хвилин. Аеробні вправи полягали у помірно інтенсивній ходьбі по рекреаційній зоні, щодня тривалістю 45 хв. Решту часу реабілітаційної сесії приділяли навчання пацієнта щодо його харчування, дозвілля та способу життя [3, с. 241].

Для об'єктивної оцінки ступеня достовірності результатів дослідження застосовували варіаційно-статистичний метод аналізу отриманих результатів на персональному комп'ютері Pentium II із використанням пакета статистичних програм “Statistica 8.0” і пакету статистичних функцій «Microsoft Excel». Параметричні дані подавали як $M \pm m$. Оцінку динаміки всередині груп здійснювали з допомогою парного t-критерію Ст'юдента. При проведенні статистичної обробки обчислювали середню арифметичну величину (M), середнє квадратичне відхилення (δ), середню похибку середньої арифметичної величини (m), вірогідність різниць результатів дослідження (p). Результати вважалися вірогідними в тому випадку, коли коефіцієнт вірогідності $p < 0,05$.

Функцію біліарної системи у пацієнтів після холецистектомії оцінювали на основі показників БФДЗ, з реєстрацією часу та об'єму виділеної жовчі під час I, II, III та V фаз. Оскільки, анатомічно, внаслідок холецистектомії, міхурової жовчі ми не отримали, відповідно показники IV фази не враховували. Дослідження проводили до реабілітаційного втручання та через три тижні після.

Дані дослідження показників БФДЗ у пацієнтів після лапароскопічної холецистектомії в процесі реабілітації наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Динаміка показників БФДЗ у пацієнтів після лапароскопічної холецистектомії в процесі реабілітації (M±m)

Показник		I група (n=14)		II група (n=13)	
		До реабілітації	Після реабілітації	До реабілітації	Після реабілітації
I фаза	T,хв	16,9±0,4	18,4±0,7	17,3±0,2	22,1±0,9
		-	p<0,05	-	p<0,001
	V,мл	13,9±0,7	15,1±0,6	14,3±0,5	22,1±0,9
		-	p<0,05	-	p<0,001
II фаза	T,хв	19,3±1,2	15,7±1,8	17,1±1,4	9,3±0,4
		-	p<0,05	-	p<0,001
III фаза	T,хв	10,9±0,2	8,3±0,8	11,3±0,3	5,9±0,4
		-	p<0,05	-	p<0,001
	V,мл	12,1±0,9	10,3±0,7	13,9±0,7	6,1±0,2
		-	p<0,05	-	p<0,001
IV фаза	T,хв	0,0	0,0	0,0	0,0
	V,мл	0,0	0,0	0,0	0,0
V фаза	T,хв	27,1±1,4	23,6±1,7	27,4±0,9	18,6±0,9
		-	p<0,05	-	p<0,001
	V,мл	26,4±1,3	22,14±2,0	27,9±0,9	18,9±0,4
		-	p<0,05	-	p<0,001

Примітки: p – вірогідність різниць показників до і після реабілітації

Аналізуючи показники БФДЗ, встановили, що тривалість та об'єм I фази вірогідно змінювалися після реабілітації в обох групах пацієнтів. Так в I групі, тривалість I фази на 5,9% зменшилася, а об'єм жовчі під час I фази на 7,9% збільшилися (p<0,05), в пацієнтів II групи дані показники мали більш виражену динаміку, відповідно тривалість зросла на 21,7%, а об'єм на 35,3% (p<0,001).

Тривалість II фази у пацієнтів, які мали тільки фармакологічний менеджмент здовжилася на 18,6% (p<0,05), у пацієнтів, які проходили реабілітацію на 45,6% (p<0,001).

Час виділення жовчі під час III фази достовірно зменшився в обох групах на 31,3% (p<0,05), та на 56,2% (p<0,001). Кількість виділеної жовчі під час III фази у пацієнтів обох груп достовірно зменшилася на 14,8% (p<0,05) та на 56,0% (p<0,001). Час і тривалість IV фази не визначалися.

Час виділення жовчі під час V фази вірогідно зменшився у пацієнтів обох груп на 14,8% (p<0,05), та на 32,3% (p<0,001). Об'єм виділеної жовчі під час цієї фази мав тенденцію до

зменшення в обох групах на 16,2% (p<0,05) та на 32,3% (p<0,001).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, ефективність реабілітаційного втручання у пацієнтів II групи після лапароскопічної холецистектомії доведена, достовірним покращенням (p<0,001) функціонування пацієнтів на рівні структури та нормалізацією функції гепатобіліарної системи та гастродуоденальної ділянки, що проявлялося у зменшенні відчуття болю та проявів диспепсичних розладів у вигляді нудоти та діареї. Реабілітація пацієнтів після лапароскопічної холецистектомії з включенням в індивідуальну програму силових вправ, дихальних вправ із залученням діафрагмального дихання, аеробних тренувань, навчання пацієнтів щодо його харчування, дозвілля, способу життя є надзвичайно важливою та основною складовою фізіологічного відновлення пацієнтів. Перспективою подальших досліджень вбачаємо у подальшому вивченні впливу засобів фізичної реабілітації (фізичної терапії) на функціональний стан пацієнтів після лапароскопічної холецистектомії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бабінець Л.С., Боровик І.О., Андріюк Л.В. Захворювання органів травлення у сімейній медицині: навчальний посібник. Київ: ВСВ «Медицина», 2021. 328 с.
2. Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» від 03.12.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text>

3. Харченко Н.В., Бабака О.Я. Гастроентерологія: підручник у 2-х томах 2-е вид., переробл., доповн. Кіровоград: Поліум, 2016. Т. 1. 488 с., іл., табл.; 8 стор. кольор. вкл.
4. Cao A.M., Eslick G.D. Epidemiology and Pathogenesis of Gallstones. The Management of Gallstone Disease. Springer: Cham. 2018. https://doi.org/10.1007/978-3-319-63884-3_3
5. Chen B., Fu S.W., Lu L., Zhao H. A Preliminary Study of Biliary Microbiota in Patients with Bile Duct Stones or Distal Cholangiocarcinoma. Biomed Res Int. Vol. 2019. Article ID 1092563. <https://doi.org/10.1155/2019/1092563>
6. Evelyn J. Kammin The 6-Minute Walk Test: Indications and Guidelines for Use in Outpatient Practices. The Journal for Nurse Practitioners. 2022. Vol. 18, No. 6. P. 608-610.
7. He J., Ma D., Jiang H., Tang H., Mi Q., Cheng R. Clinical Application of Rapid Rehabilitation Surgical Nursing on Laparoscopic Cholecystectomy Patients. Iranian Red Crescent Medical Journal (IRCMJ). 2024. Vol. 26, No 1. <https://doi.org/10.32592/ircmj.2024.26.1.2774>
8. Howard M. Medical nutrition therapy in cholecystitis, cholelithiasis and cholecystectomy. Health Direct Cholecystitis. 2015. <https://www.healthdirect.gov.au/cholecystitis-gallbladder-inflammation>
9. Jayanthi V., Sarika S., Varghese J. Composition of gallbladder bile in healthy individuals and patients with gallstone disease from north and South India. Indian J Gastroenterol. 2016. № 35. P. 347–353. <https://doi.org/10.1007/s12664-016-0685-5>
10. Jones M.W., Gnanapandithan K., Panneerselvam D., Ferguson T. Chronic Cholecystitis. 2023. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK470236/>
11. Kim S.S., Donahue T.R. Laparoscopic Cholecystectomy. Jama. 2018. Vol. 319, No. 17. Article ID 1834.
12. Physiology properties of bile, composition of bile, functions of bile, functional anatomy of small intestine, functional anatomy of s.i, functional anatomy of l.i, functions of l.i. 2019. lideshare.net/slideshow/physiology-properties-of-bile-composition-of-bile-functions-of-bile-functional-anatomy-of-small-intestine-functional-anatomy-of-si-functional-anatomy-of-li-functions-of-li/192608400
13. Wang X., Li Y., Yang W. Rapid Rehabilitation Program Can Promote the Recovery of Gastrointestinal Function, Speed Up the Postoperative Rehabilitation Process, and Reduce the Incidence of Complications in Patients Undergoing Radical Gastrectomy. J Oncol. Vol. 2022. Article ID 1386382.
14. Xiang Y., Kong X., Zhang C. Free fatty acids and triglyceride change in the gallbladder bile of gallstone patients with pancreaticobiliary reflux. Lipids Health Dis. 2021. Vol. 20. Article ID 97. <http://dx.doi.org/10.1186/s12944-021-01527-4>

РОЗДІЛ 2 СПЕЦІАЛЬНА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

УДК 373.3/5.043.2-056.2/4:001.
DOI 10.32782/ped-uzhnu/2024-5-3

Колупасва Алла Анатоліївна,
ORCID ID: 0000-0002-4610-5081

*доктор педагогічних наук, професор, член-корреспондент
НАПН, головний науковий співробітник
Інститут спеціальної педагогіки та психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України*

Таранченко Оксана Миколаївна,
ORCID ID: 0000-0002-5908-3475

*доктор педагогічних наук,
головний науковий співробітник
Інститут спеціальної педагогіки та психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України*

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПАРАДИГМИ В ОСВІТІ ДІТЕЙ З ООП В УКРАЇНІ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД

IMPLEMENTATION OF THE INCLUSIVE PARADIGM IN THE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN UKRAINE DURING THE WAR PERIOD

Статтю присвячено окресленню стратегічних напрямів реформування освіти дітей з ООП з акцентуванням на її функціонуванні в умовах війни в Україні. Наголошується на необхідності продовження реформуючих освітніх заходів, які розпочалися у довоєнний період, зокрема впровадження біо-психо-соціальної моделі, що є основою розвитку, навчання та реабілітації дітей з особливими освітніми потребами. Серед таких заходів на особливу увагу заслуговує розроблення технологічних аспектів освітньої діяльності, зокрема: менеджменту інклюзивної освіти; технології співпраці; технології сервісної підтримки; технології тьюторської, підтримки, педагогічного асистування та ін. Представлено п'ятирівневу систему психолого-педагогічної підтримки дітей з ООП на основі визначення у них освітніх труднощів. Підкреслюється зростання чисельності учнів, котрі постраждали від військових дій на теренах України та необхідність надання їм психолого-педагогічної допомоги. Розглядається діяльність інклюзивно-ресурсних центрів у психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими потребами. Наголошується на важливості їхньої психосоціальної підтримки під час та після війни.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, навчання, біо-психо-соціальна модель, війна, психолого-педагогічна допомога, інклюзивно-ресурсні центри.

The article is dedicated to the discussion of the problem of education for children with special educational needs in the conditions of war in Ukraine. It emphasizes the need to continue the reforming educational measures that began in the pre-war period, in particular the implementation of the bio-psycho-social model, which is the basis for the development, education, and rehabilitation of children with special educational needs. Four additional forms of education are presented, which have been introduced in secondary education institutions to ensure the continuity of the educational process during the war. The increase in the number of students who have suffered from military actions in the territories of Ukraine and the need to provide them with psychological and pedagogical assistance is emphasized. The activity of inclusive resource centers in the psychological and pedagogical support of children with special needs is considered. The importance of their psychosocial support during and after the war is emphasized.

Key words: children with special educational needs, education, bio-psycho-social model, war, psychological-pedagogical assistance, inclusive resource centers.

Постановка проблеми. Виклики, що постали перед нашою державою в роки війни, зумовили не лише мобілізацію та консолідацію суспільства для відвойовування незалежності й цілісності України, а й ухвалення непересічних рішень для збереження та продуктивного функціонування усіх галузей, які є фундаментальними для розвитку кожної країни в економічній, соціальній, соціокультурній сферах. Розвиток української освіти, одного з базисних соціальних інститутів нашої держави, що виконує стратегічні функції у зазначених вище площинах життєдіяльності країни, ще до початку повномасштабної війни спрямовувався на прогресивні нововведення, які докорінно змінювали її. Вже тривалий час модернізувалася сама система освіти, її організаційно-технологічний інструментарій, що дав змогу суттєво реорганізувати усі структури, перебудувати фінансування, менеджмент, механізми контролю усієї вертикалі та горизонталі, діяльність усіх типів освітніх закладів та нових інституцій, налагодити зв'язки між освітніми рівнями, переосмислити зміст і якість підготовки й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів тощо.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. В умовах безпрецедентних викликів, які постали з початком війни, підтвердилась правильності докорінних змін світоглядної парадигми в освітній сфері, що відбулася в передвоєнний час: утвердження дитиноцентризму, як висхідного вектору розвитку української освіти. Стратегічні напрями реформування освіти дітей з ООП, які розроблялись, і втілювались нами впродовж 20-річної науково-експериментальної діяльності, повною мірою співвідносяться з демократичними цінностями, які наразі боронить наш народ. У наявних наукових розвідках підкреслюється, що у передвоєнні роки в Україні було зафіксовано очевидні успіхи у впровадженні інклюзії та глибинне усвідомлення її сутності – створення відкритого суспільства для всіх без винятку людей і забезпечення рівних можливостей для всіх, хто має будь-які відмінності. Так, визначивши головною метою соціального розвитку людства на сучасному етапі «створення суспільства для всіх», Генеральна асамблея ООН поклала в її основу саме підходи, які мають забезпечити цілковите залучення в соціум усіх без винятку людей. Концепція цілісного підходу, на переконання прогресивних суспільних діячів та науковців, що складає підґрунтя такої інтеграції, забезпечує реалізацію прав і можливостей для кожної людини. Одним з інструментів реалізації цієї надскладної мети є інклюзія, яка стала

пріоритетним освітнім напрямом у багатьох країнах світу. Активне розгортання цієї парадигми в Україні в останні десятиліття стало важливим маркером демократичного розвитку нашої країни і вітається прогресивними світовими спільнотами. Ці ініціативи спрямовані насамперед на забезпечення всіх прав найвразливішої частини дитячої популяції – дітей з особливими освітніми потребами.

Науково-експериментальні здобутки вчених-експериментаторів, педагогів-практиків, батьківської спільноти зініціювали методологічні трансформаційні зміни, найбільш активна фаза яких припала на передвоєнні роки – етап затвердження нових освітніх законів й узгодження положень стосовно освіти дітей з ООП з нормативно-правовими актами в галузі охорони здоров'я та соціальної політики і т. ін.

Саме в цей час підґрунтям розбудови освіти дітей з ООП було визначено біо-психо-соціальну модель надання підтримки, навчання та реабілітації, що знаменувало новий еволюційний етап поступу в освіті дітей з ООП. На попередньому історично-еволюційному етапі (домінувала дефектологічна концепція) стан психофізичного розвитку дитини визначав форму здобуття освіти, методи її реабілітації та розвитку, без урахування соціально-психологічних чинників, зокрема соціальної ситуації, в якій перебуває дитина, її нахилів та здатностей, психологічного стану, бажання батьків. Натомість біо-психо-соціальна модель враховує біологічні, психологічні та соціальні чинники у єдності, дає змогу оцінити рівень функціонування дитини з ООП, а не лише її психофізичний стан, визначити її сильні та слабкі сторони, а також забезпечити її необхідним медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом на основі командного підходу, в якому б освітньому середовищі вона б не перебувала (спеціальному чи інклюзивному). Саме ця модель стала підґрунтям для об'єднання зусиль і вироблення спільної стратегії у супроводі дітей з особливими освітніми потребами, до категорії яких, як зазначено в Законі «Про освіту», відносяться ті, хто потребує підтримки та допомоги в освітньому процесі [2]. Серед них чисельну групу складають діти, що постраждали від війни.

Мета статті. Висвітлити основні напрями та підходи до реалізації інклюзивної парадигми в освіті дітей з ООП в Україні у воєнний період.

Виклад основного матеріалу дослідження. З передвоєнних здобутків у системи освіти, з позицій впровадження біо-психо-соціального

підходу, варто відзначити створення нових освітніх установ: інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), основною функцією яких стало проведення комплексного психолого-педагогічного обстеження дитини; оцінювання її розвитку; визначення особливих потреб та окреслення надання необхідної підтримки у процесі психолого-педагогічного супроводу дитини. Фахівці ІРЦ, провівши комплексне обстеження дитини, вивчивши медичні документи, визначають її потреби, прояви освітніх труднощів (від легких до найтяжчих) та рівень її підтримки, який вона потребує. Психолого-педагогічна підтримка, що надається в залежності від прояву освітніх труднощів та потреб дитини, може бути: короткочасною (епізодичною), за потреби; обмеженою (нетривалою); впродовж певного часу, неодноразова. Зазвичай така підтримка здійснюється одним-двома фахівцями на консультаційній основі, широкою (регулярною), може щоденною (зазвичай здійснюється, як в освітньому закладі, так і вдома); всебічною (постійною) (вона характеризується систематичністю та інтенсивністю).

Психолого-педагогічна підтримка, яку одержують діти з ООП в Україні має п'ятирівневу

структуру, кожен рівень якої окреслюється нормативно-затвердженими чинниками:

- критеріями визначення освітніх труднощів;
- умовами забезпечення;
- фінансуванням;
- механізмами отримання;
- шляхами та способами реалізації індивідуальної освітньої траєкторії (надання корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних послуг, організація освітнього процесу, педагогічного асистування);
- надання соціальних послуг (асистентом учня, перекладачем жестової мови);
- підтримкою фахівцями ІРЦ впродовж навчального року;
- забезпеченням допоміжними засобами навчання;
- облаштуванням освітнього середовища (застосування універсального дизайну, розумного пристосування);
- оцінюванням результатів навчання (відповідних критеріїв оцінювання, проведенням процедури оцінювання);
- подовженням строків отримання освіти.



У дітей з ООП в залежності від тяжкості прояву визначаються 5 ступенів освітніх труднощів (від незначних – до найтяжчих).

Ступінь проявів освітніх труднощів та визначені на цій основі освітні потреби у дітей з ООП зумовлюють обсяг, тривалість та інтенсивність необхідної підтримки, яку визначають фахівці Інклюзивно-ресурсного центру та надають

фахівці команди психолого-педагогічного супроводу закладу освіти.

Сучасна освітня парадигма, яка ґрунтується на засадах соціально-інклюзивних підходів наразі усталюється як спільна для спеціальних закладів освіти, так і для закладів загальної освіти і передбачає надання кожному з учнів можливості сформувати власний кейс академічних і соціальних

компетентностей. Зважаючи на це надзвичайно важлива організація інклюзивного простору на єдиних засадах соціально-освітнього інтегрування, оскільки освітнє середовище упродовж тривалого часу є головним осередком життєдіяльності дітей. При цьому співпраця всіх ключових суб'єктів освітнього поля, яким необхідно стратегічно взаємодіяти, має послуговуватись у своїй діяльності спектром вивіреного та ефективного технологічного інструментарію, як сучасного, потужного та дієвого технологічного ресурсу, що забезпечить подальший сталий поступ освітньої галузі. Серед критично важливих напрямів освітньої технологізації вбачаються такі умовні кластери: менеджмент інклюзивної освіти; технології співпраці; технології сервісної підтримки; технології тьюторської, підтримки, зокрема педагогічного асистування та ін. Означений технологічний потенціал наразі перебуває в центрі уваги проведення інтенсивних науково-експериментальних досліджень, оскільки саме вони складають потужний дієвий ресурс сучасних трансформаційних освітніх змін, які, незважаючи ні на що, мають здійснюватися повсякчас, оскільки їх потребує освітня система України [8].

Цілком закономірно, що надважливим завданням кожної держави є збереження життя та здоров'я дітей, як основи її майбуття. Тож очевидно, що українське суспільство поділяє бачення Організації Об'єднаних Націй стосовно «Глобальних цілей сталого розвитку до 2030 року», де збереження здоров'я та благополуччя дитячої популяції визначені одними з головних пріоритетів людства (мається на увазі і психічне здоров'я, і психологічне благополуччя в тому числі) [7]. Натомість нині ситуація в Україні дає підстави фахівцям констатувати, що «...на тлі... тривалих воєнних дій в Україні, вимушеної міграції виникла та зберігається низка нових соціальних та медико-екологічних проблем, що негативно впливають на здоров'я дітей...». Також, «...за даними ВООЗ, погіршення умов життя та зниження стабільності у суспільстві обумовлюють зростання стресових станів у підлітковій популяції більше...» (Ст. 53). Все це також суттєво ускладнює розвиток соціальної дієздатності та потенційно спричинює соціальну дезінтеграцію.

Війна вже не один рік поспіль позбавляє українських дітей мирного дитинства, перебування в рідній країні, почасти у розлуці з рідними, навчання та розвитку в належних умовах, руйнівним чином впливає на їхній розвиток, психоемоційний стан, значною мірою посилює освітні труднощі,

що зумовлюють виникнення особливих освітніх потреб. Коригування цих потреб потребує організаційно-методичного переформатування освітнього процесу (необхідною складовою якого є надання дітям всебічної психолого-педагогічної підтримки) з урахуванням реалій війни.

Складність ситуації підтверджують статистичні показники. Так, після 24.02.22 р. з 8-ми мільйонів 348 тис. дітей і підлітків близько 4 мільйонів змінили місце проживання: понад 2,5 мільйона переселилися в межах України, решта виїхали за кордон. Понад 600 тис. дітей шкільного віку здобувають освіту в Європі. У зв'язку з військовими діями виїхали за межі нашої країни понад 25 тис. українських освітян, що складає близько 6 відсотків від загальної кількості педагогів [6]. Вимушене внутрішнє і зовнішнє переміщення, масштабна руйнація освітньої інфраструктури (закладів середньої освіти, дошкільних закладів, закладів професійної та вищої освіти), навчання в умовах блекауту, постійних повітряних тривог та обстрілів, необхідність дотримання безпекових заходів та інші тяжкі обставини воєнної ситуації в країні зумовили, окрім очної (традиційної форми навчання), запровадження 4-х додаткових форм здобуття освіти, які мали забезпечити неперервність освітнього процесу та надання можливостей навчатися дітям в умовах, в яких вони наразі перебувають. Серед них: дистанційна (навчання через інтернет); змішана, яка поєднує очну та дистанційну форми; екстернат (здобуття освіти поза школою) та домашня (здобуття освіти вдома).

Діти з ООП, чисельність яких перевищувала 800 тис. осіб, мають змогу обирати освітню траєкторію, за якою вони навчаються в спеціальному чи інклюзивному закладі освіти та додаткову форму навчання, що здійснюється в цих закладах. Значна кількість дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які є однією з категорій дітей з особливими освітніми потребами, здебільшого навчаються за змішано-дистанційною (в окремих випадках за домашньою формою), а корекційно-розвиткові заняття з ними проводяться в он-лайн режимі. Дуальний формат надання освітніх послуг дітям з ООП (станом на 2023 р.) забезпечувався функціонуванням 239-ти спеціальних шкіл, в яких навчалось 27630 учнів та 1358 дітей молодшого віку в дошкільних відділеннях; 77-ма навчально-реабілітаційними центрами, де перебувало 8255 вихованців та 24995 інклюзивними класами, де здобували освіту близько 34000 учнів з ООП [1].

Зважаючи на різноманітні соціально-побутові та психологічні проблеми, які виникають у воєнний час і призводять до посттравматичних стресових розладів, за роки війни в країні значно зросла кількість дітей, які потребують психолого-педагогічного супроводу та надання всебічної підтримки. За даними освітнього омбудсмена України понад 75% українських дітей нині потребують психологічної допомоги з огляду на вплив психотравмуючих чинників, які призводять до проблем зі сном, пам'яттю, увагою, до загальної загальмованості пізнавальних процесів, високого рівня гніву, підвищеної чутливості тощо [4]. У дітей, особливо у тих, які пережили окупацію, відзначається постійний тривожний стан, роздратованість, напади агресії, надмірний переляк від раптових подразників (різкі звуки, світлові спалахи), емоційна відстороненість, психосоматичні прояви (як от головні та інші болі), апатія, хронічна втома, схильність до саморуйнівної поведінки тощо.

Ці та інші психолого-педагогічних чинників визначають особливості навчальної діяльності переважної більшості українських школярів в умовах війни. Варто зазначити, що чи не найбільше потерпають діти з інвалідністю, які потребують спеціальних умов навчання із застосуванням технічних засобів, реабілітаційного обладнання та індивідуальних пристроїв. Родини таких дітей, евакуюючись з території бойових дій, збирали речі похапцем, доволі часто втрачали крісла колісні для пересування, оптичні та слухові пристрої, комунікатори мови, книжки зі шрифтом Брайля, інші необхідні індивідуальні засоби навчання. Відновленням цих втрат нині активно займаються благодійні фонди, зокрема і зарубіжні. Не залишається осторонь у вирішенні цих питань й держава, незважаючи на фінансові труднощі спеціальні та інклюзивні заклади освіти поповнюють арсенал допоміжних засобів навчання для дітей з ООП, які потребують допомоги.

Загалом, на тлі надзвичайно складної ситуації в освітній системі, спричиненою війною, поступ у розбудові освіти дітей з ООП продовжується. Наразі складно вичерпно передбачити наслідки повномасштабного російського вторгнення, які можуть проявлятися в довгостроковій перспективі. Усвідомлюючи всю серйозність цієї проблеми, держава вживає заходів для забезпечення системної підтримки постраждалих від війни, зокрема дітей з ООП та їхніх родин. Одним з таких документів є «Національна програма психічного здоров'я та психосоціальної підтримки», яка була розроблена за ініціативи Першої леді Олени

Зеленської і спрямована на ліквідацію та попередження психологічних бар'єрів та порушень психічного здоров'я населення України, спричинених наслідками війни [3]. Розроблено також Дорожню карту психосоціальної підтримки в Україні під час та після війни. В цій стратегічній програмі визначаються шляхи та засоби, спрямовані на надання психосоціальної підтримки населенню України, й першочергово дітям [5]. Саме на ці дороговкази нині орієнтуються фахівці, які працюють в освітньо-соціальній сфері, оскільки в умовах повномасштабної війни, гуманітарної кризи збереження людського потенціалу і, насамперед, дітей та молоді, є одним із державних пріоритетів, спрямованих на подолання викликів, які стоять перед українським суспільством.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Війна, в якій Україна перебуває сьогодні, породжені нею наслідки, спонукають до окреслення орієнтирів для відновлення і трансформації системи освіти дітей з ООП, а також пошуків найоптимальніших рішень, зважаючи на низку складних питань, що будуть нагальними ще упродовж певного часу (нині і в повоєнний період). Очевидно, що необхідні специфічних змін, які можуть застосовуватися і в процесі реалізації вже наявних конкретних реформ (таких як НУШ, впровадження інклюзії). На їх позначення доречно використовувати термін реструктуризація, що характеризуватиме зміни, спрямовані на безпосереднє підвищення ефективності функціонування. А саме цього потребує кожен з учасників освітнього процесу, кожен освітній заклад і вся система також. Зокрема, М. Фуллан доволі об'ємно висвітлює багатовекторність цього поняття: «... реструктуризація означає зміцнення первинних зав'язків з новими ідеями та новою практикою, зміну спільної праці людей у державі та в окремій місцевості, шляхи взаємодії шкільних та університетських працівників;... реструктуризація означає навчитись управляти змінами та підтримувати їх упродовж деякого часу серед багатьох людей та у багатьох сферах діяльності; ... реструктуризація, спрямована на успішне навчання всіх учнів, потребує наполегливості, щоб запровадити зміни, досягти результату та здійснити необхідні адаптації...» [6]. Діапазон тлумачення і втілення цих позицій найширший – від конкретних практик окремих педагогів до масштабнішої реалізації цілим закладом освіти в конкретному місті чи селищі, на рівні міста, області.

Виклики, які долає Україна, нелегкі та не швидкоминучі. Зважаючи на складні обставини

сьогодення, подальша розбудова освітнього сегменту на світоглядному підмурівку мультикультурності, інклюзивності, а також унікальної самоідентичності триватиме певний час і коригуватиметься відповідно до динаміки суспільно-економічного повоєнного відновлення в країні. Визначальні вектори загалом зберігатимуться довготривало. Один з чи не найголовніших фокусів уваги – відповідальність у кадровій політиці. Йдеться про вдосконалення менеджменту в освітній сфері, що має провадитись із глибокою професійною компетентністю і в прагматичних інтересах прийдешніх поколінь наших громадян. Не менш складною та конче необхідною є масштабна фахова підготовка та перепідготовка педагогічних кадрів (зокрема й освітніх менеджерів, кадрів новостворених інституцій та ін.) на засадах єдиної для всіх освітньої парадигми. Варто зауважити, що подібна підготовка та перепідготовка кадрів має передувати законодавчим і нормативним змінам, оскільки зворотний порядок гальмуватиме позитивні зрушення та призводитиме до знецінення ідей, самої суті прогресивних змін, а часом і до провалів в певному сегменті трансформацій. Надзвичайно складною і масштабною бачиться і технологізація освітньої сфери, як сучасний практико орієнтований механізм втілення ідей мультикультурності та інклюзивності суспільства. Зокрема йдеться про ретельніше розроблення, вдосконалення та якісну реалізацію у практичній площині окремих взаємопроникних кластерів: надважливих у теперішній час технологій соціокультурного перетворення (на рівні груп/класів → малої громади → ширшого соціуму → суспільства загалом); технологій освітнього менеджменту/управлінських технологій; технологій співпраці («колаборації»); технологій сервісної підтримки; технологій асистування/«тьюторської» підтримки; технологій викладання. Неабияке значення у перебудові освітньої системи має оперативність відповідей на нові виклики сьогодення – запровадження новітніх технологій навчання та розвитку (до прикладу у процесі дистанційного навчання); навчання/розвитку дітей з якомога більш раннього віку; організації освіти «другого шансу» для молоді і дорослих, які не змогли здобути на належному якісному рівні/ чи закінчити освіту (тривалий період епідемічних обмежень, війна та ін.).

Характерною ознакою цих специфічних змін є те, що вони можуть застосовуватися точково (в окремих закладах, окремих містах чи регіонах) і різнитися, залежно від конкретного контексту, втім глобально не змінюючи стратегічного курсу повоєнного розвитку галузі освіти осіб з ООП.

Беручи до уваги специфічні виклики, породжені війною, сфокусуємо увагу на тих позиціях, що наразі видаються більш досяжними і потребують локальних зусиль (педагогів, керівників закладів освіти, місцевих громадських активістів, батьків учнів та інших зацікавлених і причетних до освіти осіб/структур/організацій) та виокремили ті вектори, що можуть розглядатися у фокусі реструктуризації. Зокрема: скорочення шляхів та зміцнення зв'язків між новими ідеями та новою практикою; зміна форм спільної взаємодії та праці всіх учасників освітнього процесу; впровадження нових форм взаємодії шкільних та університетських працівників; помірковане управління змінами та спроможність підтримувати їх «на довгій дистанції»; перегляд та інтеграція програм із одночасним розширенням репертуару методичних стратегій; внесення конкретних змін у програми та стратегії викладання та ін.

Складний історичний період, який наразі проходить народ нашої країни, для українських освітян є винятково відповідальним фронтом, оскільки вони мають враховувати не лише локальні загрози життю та здоров'ю дітей, а й глобальні цивілізаційні виклики. Наразі аналітики прогнозують до 2025 р. скорочення до 45% робочих вакансій у світі і збільшення цього відсотку й надалі щорік. Відтак, українські освітяни мають сфокусувати професійні зусилля на підготовці конкурентоспроможної молоді, здатної самореалізовуватися в глобальному світі, спроможної підтримувати власну освіту упродовж життя. Всі ці комплексні аспекти можуть стати орієнтирами на шляху реструктуризації освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами як зараз у воєнний час, так і упродовж відновлення галузі у повоєнний період. Зволікати зі змінами неможливо, вони мають відбуватися вже зараз, адже йдеться про плекання й освіту прийдешнього покоління українських громадян – громадян демократичної, мультикультурної, інклюзивної і, водночас, динамічно мінливої та конкурентоспроможної спільноти Української держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дослідження «Вплив війни на молодь в Україні». Громадська організація «Центр дослідження суспільства» (Cedos): URL: <https://cedos.org.ua/researches/vpliv-vijni-namolod-v-ukrayini/>
2. Закон «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017. № 38-39, ст. 380.
3. Зеленська Олена. Ментальне здоров'я – один із найбільших глобальних викликів майбутнього. *Президент України. Офіційне представництво*: URL: <https://www.president.gov.ua/news/olena-zelenska-mentalne-zdorovya-odin-iz-najbilshihglobalni-85665>.
4. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. 2016. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf>
5. Пріоритетні багатосекторні заходи з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в Україні під час та після війни: оперативна дорожня карта. URL: https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/mhpss_framework_ukraine_ukr_59_page.pdf.
6. Фуллан Майкл. Сила змін. Вимірювання глибинних освітніх реформ. Літопис, Львів, 2000. 269 с.
7. Цілі сталого розвитку 2016-2030 [Електронний документ]. – Режим доступу : <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku>
8. Alla A. Kolupayeva, Oksana M. Taranchenko, Lidmyla V. Koval-Bardash, Oksana I. Chekan, Larysa M. Nakonechna (.). *Pedagogical technology in teaching children with special educational needs in the context of inclusive education /Tecnología pedagógica en la enseñanza de niños con necesidades educativas especiales en el contexto de la educación inclusive/ Apuntes Universitarios*: 2022. 12 (3), P. 38-57. julio-setiembre ISSN: 2304-0333<https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1102>

Лукачович Галина Олександрівна,

ORCID ID: 0000-0001-7960-2319

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ УМІНЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ

CONCEPTUAL FOUNDATIONS FOR DEVELOPING LEXICAL-SEMANTIC SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT THROUGH ENVIRONMENTAL EDUCATION

У статті описані концептуальні засади формування лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) засобами екологічного виховання. Визначено, що лексико-семантичні вміння відіграють ключову роль у процесі підготовки дітей до школи та їх соціальної адаптації, оскільки забезпечують здатність дитини правильно добирати, поєднувати та використовувати слова в різних контекстах. Автор обґрунтовує важливість застосування засобів екологічного виховання для корекційно-розвиткової роботи з дітьми із ЗНМ, зокрема, природничо-екологічних ігор, казок та вправ, які не лише формують знання про навколишній світ, а й сприяють розвитку пізнавальних, моторних та мовленнєвих навичок. В статті охарактеризовано методику формування лексико-семантичних умінь, яка включає три етапи: підготовчо-корекційний, основний та аналітичний. На підготовчо-корекційному етапі акцент зосереджений на розширенні словникового запасу дітей через ознайомлення з природничими поняттями, синонімами, антонімами та багатозначними словами. Основний етап спрямований на розвиток вміння точно висловлюватися, добирати влучну лексику відповідно до змісту та ситуації, систематизуючи й узагальнюючи набуті знання. Аналітичний етап передбачає оцінку результатів корекційної роботи та визначення динаміки розвитку лексико-семантичних умінь у дітей із ЗНМ. Запропонована методика сприяє не лише мовленнєвому розвитку, а й формуванню екологічної свідомості, виховуючи у дітей відповідальне ставлення до природи та довкілля.

Ключові слова: лексико-семантичні вміння, загальне недорозвинення мовлення, старші дошкільники, формування, корекція.

The author investigates the conceptual foundations for developing lexical-semantic skills in older preschool children with general speech underdevelopment (GSU) through environmental education. GSU is a complex systemic disorder affecting all components of the language system, significantly hindering children's readiness for school and their social adaptation. Lexical-semantic skills are essential in this process, enabling children to accurately select, combine, and use words in various contexts. The research underscores the importance of employing environmental education tools in corrective and developmental work with children who have GSU, such as nature-themed games, stories, and exercises. These tools not only build knowledge about the world but also enhance cognitive, motor, and speech abilities. The study outlines a three-stage methodology for developing these skills: preparatory-corrective, main, and analytical. During the preparatory-corrective stage, the focus is on expanding children's vocabulary through the introduction of natural concepts, synonyms, antonyms, and polysemous words. The main stage is dedicated to improving the ability to express thoughts accurately, choose appropriate vocabulary according to the content and context, and systematize and generalize the acquired knowledge. The analytical stage evaluates the outcomes of the corrective work and assesses the progress in the development of lexical-semantic skills in children with GSU. This methodology not only supports speech development but also fosters environmental consciousness, teaching children to adopt a responsible attitude towards nature and the environment. By integrating educational content focused on nature and ecology, the approach contributes to both linguistic progress and the cultivation of an ecologically aware mindset, equipping children with the skills needed for effective communication and a deep understanding of the natural world.

Key words: lexical-semantic skills, general speech underdevelopment (GSU), older preschool children, development, correction.

Постановка проблеми. Діти з загальним недорозвиненням мовлення (далі ЗНМ) складають значну частку дітей з порушеннями розвитку в Україні. ЗНМ – це складне системне порушення

мовленнєвої діяльності, що охоплює всі компоненти мовної системи: фонетико-фонематичну, лексичну, граматичну [5, с. 35] та комунікативну. У старшому дошкільному віці, коли відбувається

активна підготовка до школи, розвинене мовлення є ключовим елементом успішного навчання дітей та їх успішної соціальної адаптації. Лексико-семантичні вміння відіграють центральну роль у цьому процесі, оскільки забезпечують здатність дитини правильно добирати, поєднувати та використовувати слова в різних контекстах. Загальне недорозвинення мовлення призводить до труднощів у засвоєнні навчальної програми, а також ускладнює процес інтеграції до колективу однолітків.

Сучасний компетентнісний підхід в освіті передбачає екологізацію та орієнтацію на сталий розвиток. Засоби екологічного виховання, зокрема природничо-екологічні ігри та вправи, казки природничо-екологічного змісту, сприяють не тільки формуванню знань про навколишній світ, а й розвитку пізнавальних, моторних та мовленнєвих навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема корекції лексико-семантичної сторони мовлення у дітей з ЗНМ досліджується багатьма вітчизняними науковцями. О. Мілевська визначила поняття «лексико-семантичних умінь» у старших дошкільників із ЗНМ [3], охарактеризувала труднощі засвоєння ними дієслівної лексики [4]. Л. Трофименко присвятила свої дослідження лексико-граматичному розвитку дітей із ЗНМ, зосереджуючи увагу на проблемах формування правильних граматичних конструкцій [8]. Ю. Рібцун досліджувала розвиток усного мовлення у молодших дошкільників із ЗНМ, звертаючи особливу увагу на лексико-семантичний аспект [5]. Є. Собонович вивчала особливості формування словника, граматики у дітей із ЗНМ, розробивши періодизацію мовленнєвого розвитку цих дітей [7].

Ці дослідження дають цінні результати, проте проблема формування лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із ЗНМ засобами екологічного виховання залишається недостатньо вивченою. Існує потреба в подальшому дослідженні ефективності використання природничо-екологічного матеріалу у процесі формування лексико-семантичних умінь у дітей із ЗНМ.

Метою статті є визначення концептуальних засад формування лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із ЗНМ засобами екологічного виховання. Зокрема, передбачається розробка методичного забезпечення, що сприятиме засвоєнню дітьми природничо-екологічної лексики, розвитку семантико-граматичних зв'язків та формуванню здатності до використання мовленнєвих одиниць у відповідних контекстах.

Виклад основного матеріалу. Формування лексико-семантичних умінь у дошкільників із ЗНМ є складним і багатоаспектним процесом, який передбачає систематичну роботу над збагаченням словникового запасу дитини, розвитком її здатності розуміти та використовувати слова у правильному семантико-граматичному контексті. Цей процес вимагає індивідуального підходу та врахування особливостей розвитку мовлення кожної дитини, а застосування засобів екологічного виховання в корекційно-розвитковій роботі з дітьми із ЗНМ для формування лексико-семантичних умінь дозволяє створювати сприятливі умови для засвоєння природничо-екологічної лексики з її семантичними полями, граматичними категоріями в різних контекстах, що покращує результати корекційного процесу. Для цього у методиці враховано діяльнісний, компетентнісний, мультидисциплінарний підходи до навчання та принципи загальної (Г. Ващенко, Я. Коменський) і спеціальної дидактики (С. Миронова, В. Синьов та ін.) та визначено специфіку їх реалізації відповідно до завдань нашого дослідження. Зокрема:

- *принцип науковості у навчанні*: формувальна методика спрямована на опанування дошкільниками з ЗНМ наукових знань, що відображають взаємозв'язки в природі з урахуванням пізнавальних можливостей дітей, з використанням прийомів формування у них критичності мислення; умінь називати природничо-екологічні поняття, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і взаємозалежності в природі; умінь зіставляти і порівнювати інформацію, об'єднувати в категорії;

- *принцип систематичності і послідовності у навчанні* визначає поступовість і логічність в оволодінні природничою та екологічною лексикою, відповідно до чого матеріал поділений нами на логічні частини, які пов'язані за еколого-природничими-категоріями та відповідними лексико-семантичними категоріями;

- *принцип зв'язку навчання з життям* передбачає використання загальновідомих і природничо-екологічних елементів і категорій, пов'язаних з життям;

- *принцип природовідповідності у навчанні* зорієнтований на урахування особливостей дитини, її віку, природних біоритмів, потреб в активності, відпочинку, а також змін у фізичному та психічному стані протягом дня та навчання відповідно до сезону, за законами природи взагалі, що передбачає використання актуального навчального матеріалу, який повинен відповідати подіям та умовам, в яких перебуває дитина;

- *принцип індивідуального підходу у навчанні* реалізується через урахування у формувальній методиці індивідуальних особливостей, можливостей та досвіду дошкільників;

- *принцип активності у навчанні*: формувальна методика передбачає опанування дошкільниками не лише знаннями, а й навичками їх практичного використання у повсякденному житті через вмотивоване засвоєння матеріалу;

- *принцип наочності у навчанні* полягає у необхідності застосування полісенсорного сприймання у процесі пізнання;

- згідно з *принципом доступності у навчанні* зміст та методика формувального дослідження складені відповідно до вікових та індивідуальних (психо-мовленнєвих) особливостей старших дошкільників з ЗНМ;

- *принцип екологізації освіти* безпосередньо проектується на формування природничо-екологічної компетентності дошкільників в процесі формування лексичного контенту (природничо-екологічна лексика; поняття; категорії) та відповідних лексико-семантичних умінь;

- *принцип корекційної спрямованості навчання* обумовлює мовно-мовленнєву активізацію дошкільників, корекційно-розвитковий вплив на мовлення і когнітивні процеси під час всіх етапів формування лексико-семантичних умінь;

- *принцип інтеграції у навчанні* реалізується через взаємопроникнення природничо-екологічних знань, мовленнєвих умінь, ігрових навичок;

- *принцип соціалізації навчання* передбачає удосконалення навичок спілкування та усвідомлення себе частиною суспільства та природи.

Аналіз наукових джерел показав, що для формування лексико-семантичних умінь доцільно використовувати словесні методи (бесіда, розповідь, переконання), наочні (демонстрації, презентації, ігри, наочні посібники, роздатковий матеріал та ін.), практичні методи (мовні вправи та ігри). Оптимальність освітньо-корекційного процесу, спрямованого на формування лексико-семантичних умінь у старших дошкільників з ЗНМ засобами екологічного виховання, досягається через комплексне і системне застосування усіх згаданих методів, які можуть поєднуватися під час організації логопедичних занять в ігровій формі, оскільки провідним видом діяльності дитини у дошкільному віці є гра.

Саме тому основним методом реалізації методики стала дидактична гра природничо-екологічного змісту. Зазначимо, що дидактичні ігри – це різновид пізнавальних, спеціально створених

дорослими чи успадкованих від попередніх поколінь ігор, що використовуються в навчальному процесі під безпосереднім керівництвом педагога [6, с.143].

Така гра має навчальну мету, зміст, певні правила та ігрові дії, тому накопичуються, актуалізуються і трансформуються знання у вміння й навички, розширюється досвід особистості та стимулюється розвиток, закріплюється й активізується словник, мовленнєві вміння та навички. У процесі дидактичної гри важливо створити доброзичливу атмосферу співробітництва дорослого з дитиною, стимулювати їх творчу активність, враховувати потреби та інтереси дітей відповідно до віку та індивідуальних потреб розвитку і корекції.

Дидактичним іграм притаманні певні особливості, а саме: 1) за своїм змістом здійснюють навчання, мають у собі навчальні завдання, розв'язання яких відбувається засобами активної, захоплюючої для дітей ігрової діяльності; 2) насиченість навчання емоційно-пізнавальним змістом, що відповідає самій природі дитини; 3) дозволяє проводити навчальні заняття з невеличкими групами дітей, навіть із однією дитиною [2, с.138].

Формування лексико-семантичних умінь у дошкільників із ЗНМ включає кілька паралельних напрямків роботи: збільшення словникового запасу, розширення семантичних полів, активізація мовленнєвої діяльності, формування семантико-граматичних зв'язків.

Засоби екологічного виховання, такі як ігри, коректурні таблиці, казки, бесіди на мовленнєвому матеріалі природничо-екологічного змісту, є тими інструментами у процесі формування лексико-семантичних умінь, які забезпечують мотивацію та візуалізацію для засвоєння понять та знань. Методика формування лексико-семантичних умінь, включає три етапи – *підготовчо-корекційний, основний та аналітичний*:

- перший етап спрямований на активізацію і розширення природничо-екологічних словника, розвиток/вдосконалення семантико-граматичної складової;

- другий етап передбачає формування вміння точно висловлюватися, добирати влучну лексику відповідно до змісту та ситуації;

- третій етап включає аналіз результатів та визначення динаміки рівня сформованості лексико-семантичних умінь у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Для реалізації даної методики використовуються спеціально розроблені дидактичні матеріали

(коректурні таблиці, ігри, вправи), які сприяють розвитку лексико-семантичних умінь. У їх основі покладені зображення за двадцятьма категоріями, що охоплюють різноманітні аспекти природного і штучного світу: фрукти, овочі, ягоди, злаки та насіння, дерева, кущі, квіти, гриби, домашні тварини, свійські тварини, дикі лісові звірі, африканські тварини, морські жителі, комахи, птахи, риби, явища природи і нежива природа, природні і штучні матеріали, природні і штучні об'єкти, Космос. Ці матеріали спрямовані на розширення словника природничо-екологічної лексики, розвиток міжпівкульної взаємодії (наприклад, завдання на знаходження пари, частинки, половинки, окрасу та ін.), семантико-граматичних категорій (такі, як одна-багато, велика-маленька), а також засвоєння синонімії, антонімії та багатозначності. Важливим елементом є інтеграція екологічних понять, що дозволяє дітям зрозуміти важливість збереження довкілля та формує екологічно свідоме ставлення.

На підготовчо-корекційному етапі методики формування лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із ЗНМ центральне місце займає накопичення лексики природничо-екологічного змісту. Цей етап передбачає цілеспрямовану роботу з розширення словникового запасу дітей через вивчення і закріплення термінів, пов'язаних з природою, екологією та навколишнім середовищем. Зміст роботи включає ознайомлення дітей із основними природничими поняттями, такими як назви рослин, тварин, явищ природи, штучних об'єктів, створених людиною та усвідомлення взаємозв'язків у природі.

Зокрема, особливу увагу приділено засвоєнню синонімів, антонімів, багатозначних слів та семантико-граматичних конструкцій, які збагачують мовленнєвий досвід дітей та сприяють їхньому розумінню складних природничих та екологічних зв'язків. Завдання цього етапу полягало не лише у засвоєнні нових слів, розширенні семантичних полів, але й у формуванні здатності дітей використовувати ці слова в різних мовленнєвих ситуаціях, що відображають їхній практичний досвід та знання про навколишній світ.

Методика забезпечує активне і пасивне використання природничо-екологічної лексики у різних мовленнєвих контекстах. Це включає не лише ідентифікацію та називання об'єктів природи, але й розширення розуміння та використання екологічних понять, таких як сортування сміття, економія ресурсів, збереження природного середовища тощо.

Заняття на цьому етапі побудовано відповідно до принципу поступового ускладнення завдань:

від простих завдань на співвіднесення слів із зображеннями до складніших вправ, що вимагають використання лексики в нових і нестандартних ситуаціях. Діти виконують завдання на класифікацію об'єктів за певними ознаками (великий й малий, живий й неживий, природний й штучний) або на встановлення логічних зв'язків між різними об'єктами природи (наприклад, хто де живе, що де росте), що розвиває не лише словниковий запас, але й системне мислення.

Передбачено, залучати дітей до обговорення екологічних проблем на доступному їм рівні, що сприяло формуванню екологічної свідомості та відповідального ставлення до природи через ігри, казки, бесіди. Вони навчалися усвідомлювати важливість збереження довкілля, бережливого ставлення до ресурсів, тварин, рослин.

На наступному, основному етапі, передбачено розвиток вміння точно висловлюватися, добирати влучну лексику відповідно до змісту та ситуації. Цей етап полягає у систематизації та узагальненні набутих знань, де діти з ЗНМ вчилися не лише впізнавати та називати об'єкти природи, але й застосовувати набуту лексику в самостійних висловлюваннях, зв'язному мовленні, розповідях і описах. Таким чином, цей етап спрямований на те, щоб сформувати у дітей не лише широкий природничо-екологічний словниковий запас, але й міцні навички його використання в реальних мовленнєвих ситуаціях.

Зміст методики формування лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із ЗНМ засобами екологічного виховання сплановано відповідно до освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі», Базового компоненту дошкільної освіти (нова редакція) [1] і включає логопедичні заняття, які містять бесіди, казки, дидактичні ігри та вправи природничо-екологічного змісту, в тому числі – ігри для розвитку дрібної моторики, міжпівкульної взаємодії; моделювання і аналіз різних екологічних ситуацій та складання зв'язних розповідей.

Формування лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із ЗНМ засобами екологічного виховання ми здійснюємо в умовах:

- використання різноманітних ігор, спрямованих на всебічний розвиток;
- інтеграції ігор природничо-екологічного змісту в корекційно-педагогічному процесі;
- використання активного та безпосереднього керівництва іграми дітей.

Отже, запропонована методика розроблена з урахуванням критеріїв і компонентів сформованості лексико-семантичних умінь, спрямована на

активізацію мовленнєвої діяльності, накопичення природничо-екологічної лексики та розширення відповідних лексико-семантичних полів та опанування навичками зв'язного мовлення (добору лексики відповідно до семантико-граматичного контексту).

На третьому, аналітичному етапі, проводиться контрольний експеримент і визначається динаміка рівня лексико-семантичних умінь в старших дошкільників.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Лексико-семантичні вміння – це здатність дитини адекватно використовувати слова у відповідних семантико-граматичних контекстах, що включає такі компоненти: засвоєння лексики (засвоєння значень слів, їхніх лексичних і граматичних властивостей); формування семантичних полів (робота над розумінням синонімів, антонімів, багатозначних слів); розвиток граматичних навичок (правильне вживання лексичних одиниць у відповідних граматичних конструкціях); активізація мовленнєвої діяльності (стимулювання

дитини до використання нових слів та фраз у повсякденному спілкуванні). Формування лексико-семантичних умінь потребує системного підходу, що включає активізацію когнітивних та мовленнєвих процесів у дитини.

Засоби екологічного виховання, зокрема природничо-екологічні ігри, коректурні таблиці та природничий мовний матеріал, є інструментами для формування лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із ЗНМ. Вони сприяють активному засвоєнню дітьми нових слів, розвитку семантико-граматичних зв'язків та формуванню здатності до використання мовленнєвих одиниць у відповідних контекстах.

Перспективи подальшого дослідження включають детальніший аналіз ефективності різних типів ігор, завдань на матеріалі природничо-екологічного змісту у процесі формування лексико-семантичних умінь, а також розробку методичних рекомендацій для практичного використання цих засобів у логопедичній практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні за ред. Піроженко Т.О. 2021. URL: <http://surl.li/jyzt>
2. Богуш А.М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий дім «Слово», 2008. 440 с.
3. Мілевська О. П. Дослідження лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. *Педагогічні науки : Збірник наукових праць ХДУ*. 2017. Вип. 78(2). С. 86–90.
4. Мілевська О.П. Змістові засади формування дієслівної лексики у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. № 37. 2021 С. 156–160.
5. Рібцун Ю. В. Формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03: у 2 т. К.. 2010. Т. 1. 214 с. Т. 2. 207 с.
6. Педагогічний словник /за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
7. Соботович Є. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип. 1*. Київ : Актуальна освіта, 2004. С 7–35.
8. Трофименко Л.І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку. Монографія. Київ. 2014. 144 с.

Скоромна Маріанна Володимирівна,

ORCID ID: 0000-0003-4633-2484

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогічних технологій початкової освіти

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

PREPARATION OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION TECHNOLOGIES

У статті досліджено та обґрунтовано рівні психологічної підготовки педагогів до роботи в інклюзивному освітньому просторі. Отримані результати дослідження продемонстрували достатньо добрий рівень підготовки майбутніх вчителів інклюзії початкової школи, та їх готовність до цієї роботи, й самостійний та усвідомлений вибір професії вчителя інклюзії. Також автор подав уточнення поняття «інклюзія», «психологічна готовність»; окреслив специфіку організації інклюзії в Україні; визначив вимоги щодо рівня й змісту психологічної готовності педагога до професійної діяльності в умовах інклюзії. Актуальність проблеми, яка порушена у статті, це один із важливих етапів психологічної підготовки педагога у реалізації ідей інклюзивної освіти, задля успішного навчання всіх учасників освітнього процесу. Під час проведення дослідження автор застосував теоретичний аналіз та узагальнення наукової та методичної літератури з проблеми, аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення наукових положень, філософської та психолого-педагогічної літератури. Це дало змогу сформулювати концептуальні підходи до поставленої проблеми, визначити поняттєво-категоріальний апарат та основні науково-теоретичні положення. З емпіричних методів були використані діагностичні, обсерваційні, статистичні та графічні. Інклюзивна освіта в Україні тільки починає свій стрімкий шлях формування, втілення та розвитку. Цьому максимально сприяє підтримка першої леді країни, держави та місцевих громад. Великий внесок робить досвід західних держав відносно втілення та розвитку інклюзії, який ми досліджуємо, та щось обираємо й застосовуємо у своїй державі. Розвиток інклюзивної освіти – це шлях до створення більш справедливого та гуманного суспільства, де кожна дитина має можливість отримати якісну освіту та реалізувати свій потенціал. Проведене дослідження, звісно, не дає остаточних відповідей на всі питання, пов'язані з підготовкою майбутніх вчителів інклюзії в НУШ. Воно лише окреслює певні аспекти цієї складної та багатогранної проблеми, відкриваючи широкі перспективи для подальших наукових досліджень.

Ключові слова: інклюзія, психологічна готовність, Україна, професійна готовність, початкова школа, НУШ.

The article examines and substantiates the level of psychological preparation of teachers to work in an inclusive educational space. The obtained results of the study demonstrated a sufficiently good level of training of future inclusion teachers of primary school, and their readiness for this work, and an independent and conscious choice of the profession of inclusion teacher. The author also clarified the concepts of "inclusion", "psychological readiness"; outlined the specifics of organizing inclusion in Ukraine; determined the requirements for the level and content of the teacher's psychological readiness for professional activity in conditions of inclusion. The relevance of the problem raised in the article is one of the important stages of the teacher's psychological training in the implementation of the ideas of inclusive education, for the successful training of all participants in the educational process. During the research, the author applied theoretical analysis and generalization of scientific and methodical literature on the problem, analysis, comparison, classification, generalization of scientific provisions, philosophical and psychological-pedagogical literature. This made it possible to formulate conceptual approaches to the given problem, to define the conceptual and categorical apparatus and basic scientific and theoretical provisions. Diagnostic, observational, statistical and graphical methods were used from empirical methods. Inclusive education in Ukraine is just beginning its rapid path of formation, implementation and development. This is facilitated by the support of the first lady of the country, the state and local communities. A great contribution is made by the experience of Western countries regarding the implementation and development of inclusion, which we study, and choose something and apply in our country. The development of inclusive education is a way to create a more just and humane society, where every child has the opportunity to receive a quality education and realize their potential. The conducted research, of course, does not provide final answers to all questions related to the training of future teachers of inclusion in the National University of Higher Education. It only outlines certain aspects of this complex and multifaceted problem, opening broad perspectives for further scientific research.

Key words: inclusion, psychological readiness, Ukraine, professional readiness, primary school, NUS.

Вступ. Автор у цій публікації розглядає останні зміни, що відбулися в галузі освіти. Він зазначає, що світове співтовариство націлене на уніфікацію освітніх стандартів та активно розвиває інклюзивний підхід у навчанні осіб з особливими освітніми потребами. Автор пояснює, що концепція інклюзії передбачає активне включення кожної особи у навчальний процес та створення спеціальних умов для адаптації дітей з ООП до навчання, з метою забезпечення їх успішності. Останнім часом інклюзивна освіта стала дуже важливою в школах і дитячих садках. Проте, багато дошкільних закладів не мають інклюзивної програми, а багато педагогів і не знають про неї. У деяких школах є інклюзивні класи, але підхід вчителів залишається незмінним. Підготовка педагогів до інклюзивної освіти зазвичай фокусується на знаннях про особливості дітей з порушеннями, але приділяється менше уваги їхній готовності працювати з такими дітьми на особистісному та психологічному рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації в галузі формування готовності фахівця інклюзивного класу до організації індивідуалізованого навчання свідчать про широкий інтерес до питань інклюзивної освіти серед різних авторів. Ці дослідження розглядають різні аспекти інклюзивної освіти, включаючи методику і підходи до індивідуалізованого навчання. Ідеологія інклюзивної освіти та теоретичні основи цієї сфери: В. Кремьон, І. Зязюн, Ю. Найда Н. Софій та інші; проблеми розвитку особистості педагога: С. Сластьонін, А. Кошелева; формування професійно-педагогічних здібностей: М. Дьяченко, А. Маркова, Н. Кузьміна, Л. Кандибовчик. Дослідження здійснювалося на базі лабораторії інноваційних педагогічних технологій, що слугувала основним майданчиком для апробації та впровадження передових методик у галузі освіти. Проте, незважаючи на актуальність поданої проблеми, зазначена науково-педагогічна проблема не набула розвитку в теорії і практиці початкової школи.

Мета статті полягає в дослідженні рівня психологічної готовності педагогів до роботи в інклюзивних навчальних середовищах як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Завдання статті: розглянути психологічну готовність педагогів у психолого-педагогічних дослідженнях та рівень підготовленості майбутніх вчителів до роботи в умовах НУШ; дослідити систему інклюзивної освіти в Україні та описати критерії, які стосуються рівня та змісту психологічної підготовки вчителя для успішної професійної діяльності в інклюзивному середовищі;

підготувати методичні поради з удосконалення підготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивних умовах НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологічна готовність педагогів до інклюзивної практики одне з важливих умов реалізації ідей інклюзивної освіти. Вже на початкових етапах освіти виникає серйозна проблема – проблема психологічної неготовності не лише вчителів масової школи, а й педагогів дитячих дошкільних закладів. У педагогів частіше за все проявляються такі психологічні бар'єри як [1, с. 23]:

1. Страх перед невідомим;
2. Страх шкоди інклюзії для решти учасників процесу;
3. Негативні установки та упередження;
4. Професійна невпевненість педагога;
5. Небажання змінювати себе;
6. Психологічна неготовність до роботи з «особливими» дітьми.

Це змушує керівників освітніх закладів, турбуватися про формування психологічної готовності педагогів до реалізації інклюзивної освіти.

Емпатія педагога по відношенню до дитини є не лише однією з форм прояву поваги, але також індикатором її повноцінного особистісного залучення у спілкування, своєрідної «роботи над собою» у непростому процесі виховання та розвитку дітей. Емпатія виражається у можливості піднятися над собою та над ситуацією, подивитися на себе зі сторони, дати оцінку своєї діяльності та поведінки при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Здатність до співпереживань не лише підвищує адекватність сприйняття «іншого», але й веде до встановлення ефективних, позитивних взаємовідносин з учнями. Прояв емпатії знаходить емоційний відгук у учня, та між ним та педагогом встановлюються позитивні стосунки [2, с. 34]

Основний зміст педагогічної професії складають взаємини з людьми. Педагог, як будь-який інший керівник, повинен добре знати та представляти діяльність учнів, процесом розвитку яких він керує. Відмінність педагогічної професії полягає у тому, що вона за своєю природою має характер гуманістичної, колективної та творчої [3, с. 3-9] Інклюзивна освіта – це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоби забезпечити рівність можливостей.

Так, у перші роки після Великої Вітчизняної війни, коли чисельність населення в Україні різко

знизилися, а частка інвалідів була досить високою, їх сприймали як повноцінних членів суспільства, діти-інваліди мали змогу навчатися разом із здоровими дітьми. Водночас особливих інструментів державного впливу на створення умов для здобуття освіти саме осіб з обмеженими фізичними можливостями в досліджуваному періоді не застосовувалося [4, 5].

Сьогодні, інклюзивне навчання поширюється у всіх регіонах України. Звісно, за декілька десятків років неможливо було накопичити значний досвід теорії і практики інклюзивної освіти на українських теренах, а тому роботи з осмислення проблем впровадження цього різновиду освіти у працях науковців особливо актуальні.

Ініціативу підхопила та також активно продовжує перша леді України Олена Зеленська, дружина Президента України – Володимира Зеленського. Так, Олена Зеленська активно пропонує, розвиває та підтримує будь-які намагання покращення інклюзивної освіти в Україні. Основна її мета – досягти цілковитої безбар'єрності у житті, навчанні, спілкуванні та праці людей з особливими освітніми потребами у сучасному соціумі.

Таким чином, інклюзивна освіта в Україні тільки починає свій стрімкий шлях формування, втілення та розвитку. Цьому максимально сприяє підтримка першої леді країни, держави та місцевих громад. Також великий внесок робить досвід західних держав відносно втілення та розвитку інклюзії, який ми досліджуємо, та щось обираємо й застосовуємо у своїй державі.

Ознайомлення з отриманими результатами нашого анкетування:

Дотримання норм та правил професійної діяльності вчителів інклюзії в роботі НВК встановила, що 15 (94%) респондентів указали, що їх права та обов'язки чудово дотримують в НВК. А 3 (6%) учасників відмітили, що в НВК не дотримуються їх правил та норм. Див.рис. 1



Рис. 1. Дотримання нормативно-правових норм в професійній діяльності вчителів інклюзії

Свідомо, професію вчителя початкових класів обрали 15 (94%) респондентів, несвідомо професію обрали 3 (6%) спеціалістів. Див.рис.2

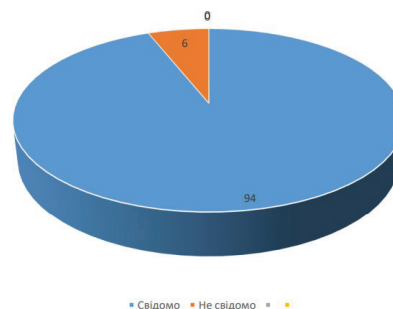


Рис. 2. Свідомість вибору професії вчителя інклюзії

Майбутню професію вчителя інклюзії спеціалісти обрали за наступними критеріями:

- прагнення допомогти людям з ООП указали 6 (33%) чоловік;
- толерантність, милосердя та доброзичливість 6 (33%) респондентів;
- досвід допомоги психологу в школі з дітьми з ООП 6 (33%) учасників. Див.рис.3.

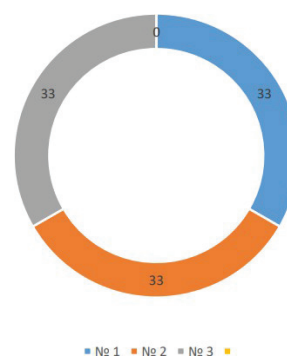


Рис. 3. Критерії вибору професії вчителя інклюзії

Підтримку колег на початковому етапі професійної діяльності отримали 10 (78%) респондентів, лише інколи підтримували колеги 5 (16%) учасників, відсутність підтримки вказали 3 (6%) вчителів. Див.рис.4

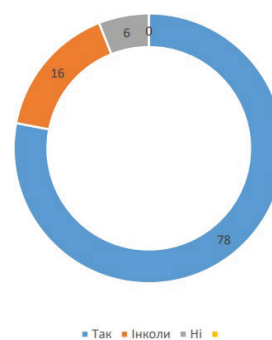


Рис. 4. Підтримка вчителів інклюзії на початковому рівні

Співпраця адміністрації НВК з вчителями інклюзії продемонструвала нам, що 15 (94%) респондентів указали, що адміністрація з ними співпрацює. А 3 (6%) учасників відмітили, що адміністрація з ними не співпрацює. Див.рис.5.

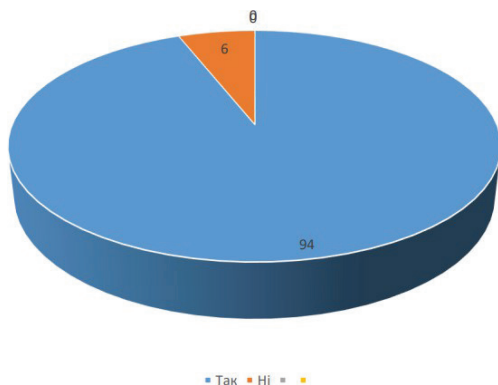


Рис. 5. Співпраця з вчителями інклюзії зараз

Співпраця батьків з вчителями інклюзії відмітили 15 (94%) респондентів, не співпрацюють з дефектологами 3 (6%) батьків. Див.рис.6.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Результати експериментального

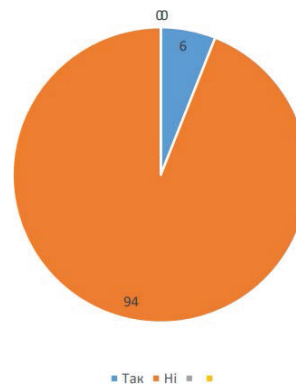


Рис. 6. Труднощі в професійній діяльності вчителів інклюзії

дослідження засвідчили, що підготовка майбутніх вчителів інклюзії знаходиться на достатньому рівні. Вчителі самостійно та осмислено вибирали дану роботу вчителя початкової школи, мали й продовжують відчувати підтримку колег та адміністрації. Але все одно мають та відчувають певні

труднощі, як у стосунках з батьками дітей з ООП, так і з адміністрацією.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх питань підготовки майбутніх вчителів інклюзії в НУШ та відкриває перспективу для подальшого її вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження С. Альохіна URL: <http://www.twirpx.com/file/974948>
2. Бовкуш К.П. Готовність педагога до інклюзивної освіти / К.П. Бовкуш Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. №4 (48). С. 3–9.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Закон від 01.07.2014 №1556– VII URL: <http://vnz.org.ua/>
4. Засенко В. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні/ К.: ФОП Придатченко П.М. 2017. С. 22.
5. Кучерук О. С. Компетентнісний підхід як основа підготовки майбутнього вчителя до реалізації завдань інклюзивного навчання О. С. Кучерук. URL: <http://gnpu.edu.ua/>

Стеблюк Світлана Василівна,
ORCID ID: 0000-0002-2827-6805
доктор педагогічних наук,
доцент кафедри фізичної терапії, реабілітації,
спеціальної та інклюзивної освіти,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL READINESS OF FUTURE SPECIALISTS TO WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

У статті сфокусована увага на загальних тенденціях розвитку інклюзивної освіти в Україні, на забезпечення її нормативно-законодавчою базою. Автором проаналізовано окремі наукові розвідки вчених з проблеми, сформульовано власне трактування дефініції «психолого-педагогічна готовність майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі» як багатокомпонентне інтегральне утворення, що поєднує у собі набуті професійні компетентності, психолого-педагогічних наук зокрема, наявність сформованих морально-етичних цінностей, усвідомленості своєї соціальної значущості та здатності самостійно діяти у будь-якій ситуації, ураховуючи виклики часу.

Сформульовано структурні компоненти психолого-педагогічної готовності майбутнього фахівця до роботи в інклюзивному класі, з-поміж яких: мотиваційно-стимулюючий, компетентнісний, діяльнісний, комунікативно орієнтований, аксіологічний. Проаналізовано зміст кожного із них. Підкреслено, що учні з ООП потребують уваги до себе з погляду «Я-особистість» у контексті організації освітнього процесу, втілення ідей гуманізму, а не на основі «співчутливого» ставлення з погляду нозології.

Рекомендується методика психологічної інтеракції, суть якої полягає у формуванні в школярів комунікативних умінь через спілкування у певних соціальних групах, що передбачає психологічний вплив на особистість дитини з ООП для включення її у мовленнєву взаємодію. Спілкування як складний психологічний феномен передбачає встановлення контакту індивідумів, що інколи вкрай важко це здійснити у комунікації із дитиною з ООП, особливо у якої розлади аутистичного спектру. З-поміж педагогічних технологій навчання вказується, окрім спеціальних методик, практико орієнтовану, що включає методи: «вузлик», «музично-графічний дизайн», «кути» та інші.

Ключові слова: заклад освіти, інклюзивне освітнє середовище, психолого-педагогічна готовність майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, структурні компоненти психолого-педагогічної готовності майбутнього фахівця.

The article focuses attention on general trends in the development of inclusive education in Ukraine, on providing it with a regulatory and legislative framework. The author analyzed several scientific studies of scientists on the problem, formulated her own interpretation of the definition «psychological-pedagogical readiness of future specialists for a work in an inclusive educational environment» as a multi-component integral education that combines acquired professional competences, psychological-pedagogical sciences in particular, the presence of formed moral ethical values, awareness of one's social significance and the ability to act independently in any situation, taking into account the challenges of the time.

The structural components of the psychological and pedagogical readiness of the future specialist to work in an inclusive class are formulated, among which: motivational-stimulating, competence-based, activity-based, communicatively oriented, axiological. The content of each of them is analyzed. It is emphasized that students with SEN require attention from the point of view of «I-personality» in the context of the organization of the educational process, the embodiment of the ideas of humanism, and not on the basis of a «sympathetic» attitude from the point of view of nosology.

The method of psychological interaction is recommended, the essence of which is the formation of communication skills in schoolchildren through communication in certain social groups, which involves a psychological influence on the personality of a child with special needs in order to include him in speech interaction. Communication as a complex psychological phenomenon involves establishing contact between individuals, which is sometimes extremely difficult to do in communication with a child with SEN, especially one with autism spectrum disorders. Among the pedagogical technologies of learning, in addition to special methods, a practically oriented one is indicated.

Key words: educational institution, inclusive educational environment, psychological and pedagogical readiness of future specialists for a work in an inclusive educational environment, structural components of psychological and pedagogical readiness of future specialists.

Постановка актуальності проблеми. Сьогодні нормативно-законодавчою базою України забезпечено рівний доступ усіх дітей до навчання у закладі загальної середньої освіти. Відтак, Законом України «Про освіту» у Загальних положеннях подається термінологія, що регулює взаємовідносини у навчальному середовищі, в якому здобувають освіту учні з особливими освітніми потребами (далі ООП).

Особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту (стаття 1, п.20) [6].

Мова йде про те, що у ЗЗСО діють класи з інклюзивним навчанням. Для дітей з особливими освітніми потребами створені всі умови для формування ключових та предметних компетентностей (супровід асистентом учителя; інклюзивність будівель і споруд, ресурсні кімнати, медіатеки тощо). У школярів з ООП спостерігаються різні нозології: діти з інтелектуальними порушеннями, із складними порушеннями мовлення, порушеннями опорно-рухового апарату, складними порушеннями розвитку, розладами аутистичного спектру та інші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема надання психолого-педагогічних послуг для дітей з ООП сьогодні є актуальною й досліджується низкою науковців (О. Доленко, Т. Скрипник, К. Островська, Т. Шибистюк, А. Колупаєва, В. Синьов та інші.). Учені розглядають особливості дітей з ООП відповідно до нозології. Г. Блеч, С. Трикоз розкривають специфіку загального розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями від легкого ступеня (IQ 50–70) до помірного (IQ 35–49), тяжкого (IQ 25–49) та глибокого (IQ 24 та нижче) ступенів [7]. Основними показниками психічного розвитку дитини є: розвиток пізнавальної сфери (сприйняття, уваги, пам'яті, уяви, мислення) та мовлення; формування системи особистісних відносин (емоцій, потреб, мотивів тощо); оволодіння діяльністю (предметно-практичною, ігровою, навчальною, трудовою тощо). Діти з інтелектуальними порушеннями характеризуються особливим розвитком пізнавальної діяльності, якому притаманний недостатньо високий рівень довільної уваги (здатності зосередитися на тому чи іншому завданні), стійкості у сприйманні та аналізі явищ навколишньої дійсності; обмеження уяви [там же, с. 8].

Дослідники В. Олексюк та О. Павелко фокусують свою увагу на особливостях розвитку та психокорекції пізнавальної сфери дітей з розладами аутистичного спектру. Вони вказують на притаманні проблеми сприймання, як відображення

незначної кількості візуальних ознак об'єкта, труднощі довільного керування поглядом, недостатня тривалість візуальної фіксації на предметі, низька синхронність дій «око-рука», вузькі рамки зорової уваги. Таке фрагментарне відображення навколишнього, сприймання предметів за афективними ознаками як приємних чи неприємних, зумовлює формування у дітей емоційно-негативних уявлень про навколишній світ, появу різноманітних страхів [4, с. 125-126].

Актуальними сьогодні є психологічні дослідження О. Яцини щодо стресових ситуацій, що зумовлені агресією росії проти України. Вченою сформульовано висновок, що актуальний психологічний стан дитини проявляється у порушенні когнітивної, мотиваційної та емоційної сфер психіки. Поведінкові зміни зумовлено реакціями на стрес. ... Адже на те, що дитина переживає гостру стресову реакцію вказує її поведінка, емоційні переживання, порушення звичних для неї інтересів, потреб, розлади сну тощо. Наслідки стресового розладу проявляються у зниженні соціальної активності, обмеженому колі спілкування, зникненні інтересу до того, що раніше мало значення для дитини [10, с. 565]. Зважаючи на це, підготовка педагогів, асистентів учителя, інших фахівців є одним з найважливіших завдань якісного інклюзивного навчання у ЗЗСО.

Оприлюднені дослідження щодо якості інклюзивного навчання у закладах освіти (що не є репрезентативними і покликані вивченню проблеми) показали позитиви та проблеми у цьому процесі. Зокрема наголошується: вчителі розуміють необхідність забезпечення індивідуалізованої допомоги дітям з особливими освітніми потребами, втім педагогам та асистентам не вистачає досвіду і фахової методичної допомоги; якісне інклюзивне навчання на пряму залежить і від батьків учнів з особливими освітніми потребами – робота із просування інформації про раннє виявлення особливих освітніх потреб у дитини, підготовка батьків дітей до взаємодії із школою. ІРЦ – батьки – школа – чітка гармонізована співпраця між сторонами зможе суттєво посилити якість інклюзивного навчання [2].

Погоджуємося з тим, що інклюзивна освіта вимагає тісної співпраці закладів освіти, територіальних громад, батьків щодо інтеграції дитини в освітній простір. Виходячи із цього, нами сформульовано мету та завдання означеної статті.

Мета статті: визначити особливості психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Завдання: з'ясувати особливості

психолого-педагогічної готовності педагогів до майбутньої професійної діяльності в сучасних умовах; виокремити компоненти готовності майбутніх педагогів до діяльності у закладах освіти з інклюзивним навчанням.

Виклад основного матеріалу. Наказом Міністерства освіти та науки України затверджено Примірне положення про Команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами [5], в якому чітко сформульовано основні функції її учасників: практичного психолога, асистента, вчителя-реабілітолога, зокрема. Мова йде про те, що сьогодні чітко окреслено супровід дитини з ООП на державному рівні. Проте ще потребує дослідження проблема готовності членів команди супроводу до роботи у інклюзивному освітньому середовищі.

Студіюючи наукові розвідки вчених, погоджуємося з тією тезою, що сьогодні підготовка майбутніх фахівців повинна відповідати часу й набувати нових обрисів.

На психологічній готовності педагогів до взаємодії із дитиною з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання наголошує Т. Шибистюк. Дослідницею підкреслюється, що психологічна готовність включає в себе, з одного боку, запас знань, умінь і навичок; з іншого – риси особистості: переконання, здібності, інтереси, пам'ять, мислення, увагу, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості [9]. Готовність до педагогічної діяльності, за дослідженнями Ю. Чапюк, є багатоаспектним утворенням. Вона поєднує в собі усвідомлення соціальної відповідальності, намагання самостійно виконувати професійні завдання та належний рівень умінь і якостей, необхідних для педагогічної діяльності (знання з психології, використання новітніх технологій, високий рівень педагогічної майстерності тощо) [8, с. 29].

На наш погляд, психолого-педагогічна готовність майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі є багатокомпонентним інтегральним утворенням, що поєднує у собі набуті професійні компетентності, психолого-педагогічних наук зокрема, наявність сформованих морально-етичних цінностей, усвідомленості своєї соціальної значущості та здатність самостійно діяти у будь-якій ситуації, ураховуючи виклики часу. Ураховуючи дослідження вчених, наше бачення проблеми, сформульовано структурні компоненти психолого-педагогічної готовності майбутнього фахівця до роботи в інклюзивному класі. Розкриємо їх зміст.

1. Мотиваційно-стимулюючий. Означений компонент передбачає формування у майбутніх фахівців мотиваційних механізмів для розуміння освітніх потреб дитини з ООП та визначення шляхів їх забезпечення. Психологічна наука розглядає мотиви як певні спонукальні причини дій та вчинків особистості, а мотивацію як систему мотивів, що викликають активність людини для досягнення цілей. Мотиваційними чинниками у закладі вищої освіти для підготовки фахівців до роботи у інклюзивному освітньому середовищі є: розуміння філософії сучасної освіти; практико орієнтоване викладання дисциплін; науково-дослідницька робота студента (участь у вебінарах, семінарах, наукових конференціях різних рівнів, «гостьових лекціях» тощо); формування цінностей на традиціях української нації, вітчизняної науки та європейського досвіду.

2. Компетентнісний. Професійна підготовка майбутнього фахівця здійснюється відповідно до Стандартів вищої освіти, в якому інтегральна, загальні та фахові компетентності сформульовано відповідно до сучасних вимог та європейської практики. У кожному із них галузі «Освіта» дисциплінам психолого-педагогічного циклу відводиться досить значна частка (до 75 % разом із практичною підготовкою).

Критеріями та показниками компетентнісного компонента готовності вчителя, асистента вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти нами обрано такі:

Перцептивно-інтелектуальний з показниками: чіткість усвідомлення себе суб'єктом інклюзивної діяльності; адекватність сприйняття умов та учасників освітньої інклюзії; глибина розуміння змісту й реалій інклюзивної діяльності.

Інформаційно-когнітивний з показниками: обізнаність із інклюзивно-освітньою термінологією; системність знань із методології інклюзивної педагогіки; інформаційна мобільність у галузі інклюзивної освіти.

Змістово-процесуальний з показниками: продуктивність інклюзивно-педагогічних умінь; здатність забезпечити технологічність інклюзивного навчання; гуманність способів розв'язання педагогічних ситуацій [1, с. 22].

Практично орієнтований з показниками: розуміння сучасної освітньої філософії щодо навчання дітей з ООП; тісна співпраця з територіальними громадами та батьками.

3. Діяльнісний компонент. Сутність його полягає в тому, що майбутній педагог (асистент

учителя) повинен володіти здатністю до реалізації завдань інклюзивної освіти через застосування в освітньому процесі сучасних педагогічних технологій навчання. Сьогодні психолого-педагогічна практика набула значного досвіду щодо використання в класі з інклюзивним навчанням традиційних та інноваційних методів взаємодії в освітньому середовищі.

Нами рекомендується методика психологічної інтеракції, суть якої полягає у формуванні в школярів комунікативних умінь через спілкування у певних соціальних групах, що передбачає психологічний вплив на особистість дитини з ООП для включення її у мовленнєву взаємодію. Спілкування як складний психологічний феномен передбачає встановлення контакту індивідумів, що інколи вкрай важко це здійснити у комунікації із дитиною з ООП, особливо у якої розлади аутистичного спектру. Важливого значення набуває застосування технології ситуації успіху, психологічного комфорту, інтерактивної та інші.

З-поміж технологій навчання нами розроблено практико орієнтовану, що включає методи: «вузлик», «музично-графічний дизайн», «кути» та інші. Зважимо й на те, що корекційними педагогами, дослідниками (А. Колупаєва, С. Миронова, С. Михальська та інші.) рекомендується низка спеціальних методів навчання, які практикуються у закладі загальної середньої освіти.

Моделі співпраці вчителя й асистента вчителя сьогодні є взаємодоповнюваними, а не ізольованими, що надає освітньому процесу нового змісту. Позитивним у підготовці майбутніх фахівців галузі «Освіта» є уведення дисципліни, що стосується інклюзивного навчання (прикладом цього є практика ДВНЗ «Ужгородський національний університет»).

4. Комунікативно орієнтований. Підготовка майбутнього педагога вимагає у них розвитку здатності до комунікативної діяльності засобами комп'ютерних технологій, тісної співпраці з Інклюзивно-ресурсними центрами та іншими установами. Як показує практика, часто батьки дитини з ООП відчувають себе ізольованими від суспільного простору із-за браку знань про нозології, небажання бачити у своїй дитині певні порушення. Родина звертається до медичних працівників та Інклюзивно-ресурсного центру тільки напередодні вступу до школи, відчуваючи себе самотніми з проблемою. Практичні рекомендації, розроблені фахівцями ІРЦ уможливають розуміння труднощів дитини та виявлення її сильних сторін.

5. Аксіологічний. Він передбачає наявність у майбутнього фахівця сформованих

демократичних та морально-етичних цінностей відповідно до реалій часу. Його основу складає розуміння психології особистості, її здібностей, нахилів. Учні з ООП потребують уваги до себе з погляду «Я-особистість» в контексті організації освітнього процесу, втілення ідей гуманізму, а не на основі «співчутливого» ставлення з погляду нозології. Виправданою є думка вченої (І. Демченко), що важливою є ревізія смислів і цінностей професійної діяльності вчителя початкової школи, зокрема, цінностей-цілей, цінностей-взаємин та цінностей-засобів. Адже загальновизнано, що цінності втілюють у собі деякі риси, ознаки реальності (справжньої чи уявної), стосовно яких виникає настанова глибокого прийняття й одержимого прагнення їх утілення [1].

Проведено дослідження щодо якостей особистості педагога, які позитивно впливають на мотивацію навчальної діяльності у роботі з дітьми із розладами аутистичного спектру: терплячість (93,3%); креативність (80,0%); вміння співпрацювати (80,0%); толерантність (80,0%); врівноваженість (73,3%); артистичність (66,7%); справедливість (60,0%); відповідальність (60,0%); наполегливість (53,3%); оптимізм (53,3%); спостережливість (40,0%); емпатія (40,0%); рішучість (40,0%) [3, с.56].

Як результат, навчальна діяльність має будуватися на основі педагогіки партнерства та активної суб'єкт-суб'єктної комунікативної взаємодії.

Наше дослідження показує, що Концепція Нової української школи значно вплинула на сучасний погляд її учасників щодо формування цінностей у молодших школярів. Бесіда з учителями початкових класів показала, що наскрізне виховання є впливовим інструментом для розвитку в учнів ціннісних орієнтирів. Спостереження за навчальною діяльністю, підтверджує тезу, що національно-патріотичне виховання та розвиток морально-етичних цінностей у школярів набуло нового змісту.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, нами розглянуто окремі питання щодо психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. З'ясовано наукові підходи дослідників з цієї проблеми, зацентовано увагу на компонентах готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Перспективою подальшого дослідження є визначення педагогічних умов психолого-педагогічної готовності майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. Умань: Видавець «Сочінський М.М.», 2014. 160 с.
2. Дослідження якості інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/pidgotovka-pedagogiv-ta-asistentiv-v/>
3. Михальська С.А. Роль корекційного педагога у формуванні мотивації навчальної діяльності молодших школярів з розладами спектру аутизму [Текст]. *Inclusion and Diversity*: науковий журнал МОН України. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. 3. С. 55–58.
4. Олексюк В., Павелко О. Особливості розвитку та психокорекції пізнавальної сфери дітей з РАС. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 33 (72), № 1 2022 С. 125–129.
5. Примірне положення про Команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini>
6. Про освіту. Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
7. Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку / С. В. Трикоз, Г. О. Блеч. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
8. Чапюк Ю. Готовність до педагогічної діяльності як наукова проблема. *Педагогічний часопис Волині*, 2015. С.26–30
9. Шибистюк Т. Формування психологічної готовності педагогів до взаємодії із дитиною з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. URL: <https://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post13.html>
10. Яцина О.Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспективи* № 7(25), 2022. С.554–567.

РОЗДІЛ 3 ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

УДК 811.111+37.016+159.955:821
DOI 10.32782/ped-uzhnu/2024-5-7

Haydanka Diana Volodymyrivna,

ORCID ID: 0000-0001-9239-4200

*PhD, Associate Professor at the English Philology Department
State University "Uzhhorod National University"*

Lytvynenko Hanna Maksymivna,

ORCID ID: 0000-0002-6760-8630

*2nd year of Master's programme
specialty 014.021 Secondary education. (Language and foreign literature
(English language and foreign literature))
State University "Uzhhorod National University"*

EXPEDIENCY OF AUTHENTIC LITERATURE USE IN ESL CLASSES IN UNIVERSITIES

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ

In the article, the authors reveal current issues regarding the expediency of using authentic literature in English language classes in higher education institutions. Emphasis is placed on the need to introduce innovations into the educational process in order to train a competitive specialist who is able to freely express opinions and carry out analytical activities in accordance with modern challenges. The aim of the article is to investigate the effectiveness of using authentic literary texts in English language classes, which contributes not only to the deepening of language skills, but also affects the comprehensive development of the student's personality, forms cultural awareness and activates critical thinking. Modern foreign studies were analyzed, which considered the advantages of using literary texts, in particular, confirmed their role in the formation of cultural awareness of students, promoting the development of critical thinking and emotional intelligence, improving creative writing based on offered tasks. The attention of researchers is focused on the expediency of using modern literature, taking into account the relevance of the topic and its diversity, which makes language learning interesting, conscious and productive. The authors of the article analyzed the pedagogical advantages and practical application of modern literature in educational programs, in particular, indicated their effectiveness and efficiency. A survey was conducted for students of the first (Bachelor's) and second (Master's) levels of higher education in order to find out the influence of authentic modern literature on the development of language skills and critical thinking. The answers of the respondents regarding the question of the effectiveness of the use of the mentioned literature in English classes, the understanding of the author's position and their own vision of the problematic of the work were analyzed. It is concluded that working with an authentic text in class activates the educational activity of students, provides an opportunity to freely express their own opinions, discuss and justify their own position.

Key words: authentic literature, critical thinking, ESL classes, cultural awareness, contextual learning.

У статті авторами розкрито актуальні проблеми щодо доцільності використання автентичної літератури на заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти. Закцентовано на необхідності упровадження інновацій в освітній процес задля підготовки конкурентоспроможного фахівця, здатного вільно висловлювати думки та здійснювати аналітичну діяльність відповідно до викликів сучасності. Метою статті є дослідження ефективності використання автентичних літературних текстів на заняттях з англійської мови, що сприяє не тільки поглибленню мовних навичок, а й впливає на всебічний розвиток особистості здобувача освіти, формує культурну обізнаність та активізує критичне мислення. Вивчено сучасні зарубіжні дослідження, в яких розглянуто переваги використання літературних текстів, зокрема підтверджено їх роль у формуванні культурної обізнаності здобувачів освіти, сприянні розвитку критичного мислення та емоційного інтелекту, покращенні творчого

письма на основі окремих завдань. Увагу дослідників зосереджено на доцільності використання сучасної літератури, враховуючи актуальність тематики та її різноплановість, що робить вивчення мови цікавим, усвідомленим та продуктивним. Авторами статті проаналізовано педагогічні переваги та практичне застосування сучасної літератури у навчальних програмах, зокрема вказано на їх результативності та ефективності. Проведено анкетування для здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти з метою з'ясування впливу автентичної сучасної літератури на розвиток мовних навичок та критичного мислення. Проаналізовано відповіді респондентів щодо питання ефективності використання зазначеної літератури на заняттях з англійської мови, розуміння авторської позиції та власного бачення проблематики твору. Підсумовано, що робота з автентичним текстом на занятті активізує навчальну діяльність здобувачів освіти, надає можливість вільно висловлювати власні думки, дискутувати, обґрунтовувати власну позицію.

Ключові слова: автентична література, критичне мислення, заняття з англійської мови, культурна обізнаність, контекстне навчання.

Problem Statement. Contemporary education faces numerous challenges that impact both educators and students. Current educational programs and legislative frameworks highlight the necessity of developing well-rounded, creative individuals who can adapt to a rapidly changing world, engage in critical thinking, address complex problems, devise innovative solutions, and contribute effectively to both professional environments and society.

Education across all levels must embrace innovation by integrating advanced pedagogical practices and cutting-edge technologies. This area of research is progressing, supported by a comprehensive array of established methods designed to facilitate the acquisition of essential skills while prioritizing knowledge acquisition.

A significant topic of discussion in both domestic and international educational communities is the value of employing authentic materials in English as a Foreign Language (EFL) university courses. Despite the extensive research on this subject, a consensus has yet to emerge regarding the effective integration of literature into language learning, its role in fostering personal development, and the practicality of implementing literature-based instruction within the Ukrainian high school context.

Objective of the Article. This article aims to investigate the effectiveness of utilizing authentic literary texts in university-level English as a Second Language (ESL) classes to enhance language acquisition, promote cultural awareness, and develop critical thinking skills. It seeks to analyze the pedagogical advantages and practical applications of incorporating literature into ESL curricula, providing insights into how authentic texts can foster more profound engagement with the language.

Discussion of the Main Material. A considerable body of research has examined this issue from multiple perspectives. A notable study by G. Lazar in the late 20th century affirms the high regard for literature in various countries. This value allows

students engaged in English studies to experience genuine accomplishment when engaging with literary materials in the classroom. For students familiar with literature in their native language, exploring literary works in English presents a compelling and thought-provoking opportunity for comparison [5, p. 15].

Literary texts offer a dynamic and flexible approach to language, exposing learners to various linguistic forms while fostering an understanding of language norms. This quality distinguishes literature from other language teaching materials, which may be perceived as more rigid and less engaging [8, p.1060]. Literary contexts provide an avenue for understanding language creatively and authentically. They allow students to engage with idiomatic expressions, examine stylistic features, and appreciate cultural references, thereby enhancing their overall linguistic proficiency.

Nad-Kolozhvari E. (2022) indicates that the textbooks educators utilise are aligned with national curriculum guidelines, which are designed to establish clear teaching and learning objectives while providing a systematic approach to language syllabus design. However, it is essential to note that these textbooks predominantly include texts intended for academic study, often lacking elements of enjoyment and authenticity [7, p. 365-367]. Literary excerpts carefully tailored or adapted and included in nationally approved manuals can enhance language skills, particularly in vocabulary development. However, they may fall short of fostering more critical personal competencies such as critical thinking, creativity, and cultural awareness.

In light of this, Md. Momin Uddin (2019) conducted a study on the role of literature as a pedagogical tool in English as a Foreign Language (EFL) classrooms. He highlighted that engaging with English literature allows EFL learners to deepen their understanding of English-speaking cultures. Through this process, learners can gain insights into the thoughts, emotions, aspirations, and expressions of English speakers, thereby approaching English language acquisition in a manner akin to that of native speakers [13, p. 17].

Argemiro Arboleda-Arboleda and Angela Yiceli Castro-Garcés (2019) examine the role of an English as a Foreign Language (EFL) teacher within the classroom context. They emphasize that, although a teacher may not possess specialized training in literature, they can still leverage a wide range of exceptional literary works to facilitate language learning for their students. The design and execution of literary text-based activities need not conform to the structure typically used in content-based literature courses. Instead, EFL teachers may adopt a more adaptable and informal approach to literature instruction, even without extensive expertise in the field. Provided that they have a solid command of the target language, a genuine appreciation for literature, and a willingness to share their enthusiasm for this enriching realm, these educators can effectively engage their students and enhance their learning experience [1, p. 106].

Recent literature since the 2010s underscores the significance of cultivating critical thinking skills, particularly within language classes. The concept of critical thinking is relevant across various fields of knowledge. It necessitates the active engagement of learners in the process of knowledge construction through thoughtful reflection and deep analysis. Essential characteristics of critical thinkers include curiosity and the propensity to ask questions, as these individuals consistently seek answers to the challenges they pose [10, p. 2].

In the contemporary landscape, the ability to make sensible decisions, address complex challenges, and evaluate sources' reliability is paramount. Consequently, integrating critical thinking into university curricula is an essential asset across all academic disciplines. Engagement with intricate themes, character development, and diverse viewpoints in contemporary literature enables students to cultivate critical thinking skills.

This process encourages them to assess characters from multiple perspectives, recognize authorial biases, and question established norms. Furthermore, students who enhance their language abilities through literary analysis also develop foundational thinking skills, allowing them to articulate their ideas effectively and understand complex concepts, which are integral to meaningful discourse [4, p. 32].

Contemporary Anglophone literature holds significant relevance for university students, as it reflects modern societal issues, explores relatable themes, and features familiar settings. Many authors engage with topics such as identity, migration, and global interconnectedness, which often resonate with

students' diverse experiences. This literature has the potential to broaden their perspectives on issues they may not have previously considered, thereby fostering critical thinking skills.

However, one challenge is the complexity of the language used in these texts, particularly in terms of syntax and vocabulary. The literary vocabulary and grammatical structures are often perceived as intricate, rendering the reading experience demanding. Scholars S. McKay and C. Savvidou have highlighted that the language of literary texts frequently deviates from the conventions of Standard English, which are more accessible for students across different proficiency levels [6; 11]. Concerns may arise regarding the feasibility of integrating literary texts into the EFL classroom, particularly considering the diverse language backgrounds of students and the constraints of limited instructional time.

In this context, Fan-ping Tseng (2010) proposes that introducing literature currently relevant in society – especially when adapted into other media such as films or musicals – could serve as a motivating factor for students. Engaging with contemporary literature would illuminate its significance, demonstrating that literature is both relevant and an integral part of everyday life [12, p. 54].

Alexis Martel-Robaina and M. Carmen Gómez-Galisteo recommend utilizing "Twilight," the inaugural instalment of Stephenie Meyer's acclaimed vampire saga consisting of five novels and six successful film adaptations, as an educational tool for engaging students in discussions about gender roles, gendered perceptions, and the reliability of first-person narrators. The narrative, which centres on a teenage female protagonist grappling with feelings of misunderstanding and isolation, provides a valuable framework for instructors to address the prevalent feelings of angst and alienation experienced by students during their formative years [3, p. 3].

To support these claims and deliver a thorough analysis, we conducted a survey consisting of yes-no and open-ended questions to gather extensive data from students. Among the interviewees were 26 students of 3rd, 4th Bachelor's years and 1st year Master's students of both Secondary Education and Philology specializations of Uzhhorod National University. In the course of the questionnaire, students' attitude toward literature in EFL and its efficacy in the language skills development played an important role, since the majority of their respective educational programmes contain several compulsory disciplines connected to the said topic.

The survey was designed to obtain comprehensive data by including a total of 17 questions. It contained a combination of open-ended and closed-ended formats, allowing for a diverse scale of responses. This methodology ensured the collection of sufficient information, facilitating a comprehensive understanding of students' perspectives, as they were able to provide detailed responses.

Based on the survey findings, we may observe that the interviewees unanimously concurred that literature plays a significant role in fostering critical thinking skills; however, their perspectives on the methods by which this is achieved varied. Below are some insights shared by the participants:

1. Engaging in literature can help one see the world from a different perspective, think outside the box, and gain insights about life and one's actions. People can see themselves through the words of the author and gain a deeper understanding of what's around them. Literature helps one understand the context better, as it gives valuable information that can be used further.

2. Literature significantly develops critical thinking skills by challenging readers to interpret, analyze, and question complex themes, characters, and narratives. It encourages examining multiple perspectives, prompting readers to compare their views with those of the characters or the author.

3. Literature exposes readers to hypothetical scenarios through plot conflicts and resolutions, encouraging them to think through solutions and anticipate outcomes, a vital aspect of critical thinking. Engaging with characters' thoughts and emotions also helps readers understand complex human behaviour, improving their ability to analyze.

We conducted a comparative analysis of our findings with existing data obtained from various educational institutions across the globe. The findings indicate consistent patterns that align with the conclusions drawn from earlier studies. By employing literature in these practical contexts, students are not only able to engage deeply with the texts but also to cultivate critical thinking skills through the analysis of characters and the examination of diverse, often conflicting perspectives.

This approach not only promotes the emotional development of students but also cultivates their capacity for autonomy. By encouraging active participation in interactions, we can empower them to take on a more engaged role in their learning process [9, p. 106].

The findings indicate that students exhibit a genuine interest in implementing literature-based

instruction within language courses. This approach not only aids in enhancing language proficiency but also fosters critical thinking through the exploration of complex topics. By making reading a vital part of a language class, an educator obtains a chance to help his/her students improve reading strategies, teach them to analyze problems, put forward questions and even prompt them to compare their views with the ones, already established in, for instance, critical reviews of the said texts.

In terms of practical applications, we recommend the integration of creative writing exercises alongside critical thinking development when engaging with contemporary literature. By encouraging students to analyze literary texts while also crafting their narratives inspired by themes or characters, they can creatively explore language while reflecting critically on the structure and message of the originals. One possible exercise involves asking students to rewrite scenes from alternative perspectives, thereby nurturing their analytical and expressive skills.

A teacher may recommend less complex writing assignments, considering the time constraints in the classroom environment. In their comprehensive resource, "Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities," J. Collie and S. Slater offer several strategies for engaging students in discussions about significant conflicting themes within a language learning context.

For example, in Somerset Maugham's novel "The Moon and Sixpence", the protagonist makes the sudden decision to leave behind his wife, children, home, and career. In this context, students are invited to reflect on their own lives by contemplating the following questions: How would they approach such a decision? Would they plan in advance? What preparations would they undertake? Would they communicate their intentions to anyone? What items would they choose to take with them? Where would they envision themselves going? What kind of new life would they aspire to create? [2, p. 18].

Summary and possibility of future research. Given all that has been mentioned so far, one may suppose that integration of authentic literary texts into EFL curricula at the university level appears to be an effective and engaging tool, perfectly applicable for specialities where English is the language of instruction. Theoretical findings and practical results indicate how authentic literature, such as novels, short stories, and poetry, exposes students to contextual lesson, rich with natural language that goes beyond artificial texts that may usually be found in manuals. The analysis also

leads to the conclusion that the use of authentic literature is not only feasible but highly beneficial for developing students' various professional competencies, thus preparing them for modern challenges. Future research should consider the potential effects of literature-based instruction more carefully, for example by analysing the results of students' creative work with the texts.

BIBLIOGRAPHY:

1. Arboleda-Arboleda A., & Castro-Garcés, A. Y. Fostering Language Learning in the University EFL Classroom through Literature: A Task-Based Approach. *Gist Education and Learning Research Journal*. No.19 (July – December, 2019). P. 101-127.
2. Collie, J., & Slater, S. *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge University Press, Cambridge, 1987. P.266.
3. Gomez-Galisteo M. Carmen. Introduction to the Special Issue: Teaching Literature in the EFL Classroom. *Anglo Saxonica*. No. 22, issue 1, art. 2, 2024. P. 1-4.
4. Hussein, S., Meena, R. S., & Ali, H. F. Integration of Literature in English Language Teaching: Learners' Attitudes and Opinions. *Canadian Journal of Language and Literature Studies*, 1(1), 2021. P. 27–43.
5. Lazar G. *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers* (Cambridge Teacher Training and Development). Cambridge: Cambridge University Press, 1993. 267 p.
6. McKay S. *Literature as content for ESL/EFL. Teaching English as a second or foreign language*. 3rd ed. Boston: Heinle & Heinle, 2001. P. 319-332.
7. Nad-Kolozhvari E. Teaching English literature in general educational institutions of Ukraine. *Contemporary studies in foreign philology: Research paper collection*. 2022. Issue 3-4 (21-22). P. 365-373.
8. Nanda D. S., & Susanto S. Using Literary Work as Authentic Material for the EFL Classroom in Indonesia. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*. Vol. 12, Issue 12, 2020. P. 1057-1064.
9. Nuswantara K., Hermanto, Ratnasari V., Susilowati E. LITERATURE IN THE CLASSROOM: HOW LITERATURE WORKS IN A LANGUAGE CLASSROOM. *Engaging with Literature Creatively*, November 11-12, 2014, UKSW. P. 102-113.
10. Saleh, S. CRITICAL THINKING AS A 21st CENTURY SKILL: CONCEPTIONS, IMPLEMENTATION AND CHALLENGES IN THE EFL CLASSROOM. *European Journal of Foreign Language Teaching*. Volume 4, Issue 1. 2019. P. 1-16.
11. Savvidou C. An integrated approach to the teaching of literature in the EFL classroom. *The Internet TESL Journal* (12). 2004. URL: <http://iteslj.org/Techniques/Savvidou-Literature.html>
12. Tseng F. Introducing Literature to an EFL Classroom: Teacher's Presentations and Students' Perceptions. *Journal of Language Teaching and Research*. Vol. 1, No. 1, January 2010. P. 53-65.
13. Uddin Md Momin. Acquiring English in EFL Classroom: Role of Literature. *English Language and Literature Studies*. Vol. 9, No. 1. 2019. P. 17-23.

Мірошник Світлана Олексіївна,
ORCID ID: 0000-0002-4511-5704
старший викладач кафедри англійської філології і перекладу
Національний авіаційний університет

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ УДОСКОНАЛЕННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

THE USE OF GAME TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES TO IMPROVE THE FOREIGN LANGUAGE LEXICAL COMPETENCE OF THE STUDENTS MAJORING IN PHILOLOGY

Стаття присвячена дослідженню використання ігрових технологій на заняттях з іноземної мови для удосконалення іншомовної лексичної компетентності студентів філологічних спеціальностей. Мета статті – дослідити потенціал ігрових технологій як засобу удосконалення іншомовної лексичної компетентності студентів філологічних спеціальностей та визначити їх основні структурні елементи.

Встановлено, що процес формування іншомовної лексичної компетентності починається з отримання нових лексичних знань і продовжується через розвиток навичок використання вивченої лексики у контексті. Визначено, що навчальна гра в системі іншомовної підготовки – це структурована діяльність, котра передбачає досягнення поставлених навчальних цілей, має чітку структуру, визначені етапи та прогнозований результат. Виокремлено такі основні елементи навчальних ігор в освітньому процесі, як-от: мета – кожна гра повинна мати чітку й точну навчальну мету, яка відповідає цілям, котрі гравець має намір досягти наприкінці гри; правила – кожна гра повинна містити вимогливий елемент, а саме набір правил, які пояснюють гравцям, як грати; конкуренція – конкуренція відіграє вирішальну роль у визначенні успіху заняття; завдання – гра повинна мати відповідний рівень складності, який максимально вичерпує можливості гравця; уява – гра стимулює творчі здібності студентів, що, своєю чергою, посилює їхній внутрішній потяг і бажання вчитися; розваги – гра повинна містити помітний аспект насолоди та задоволення. Проаналізовано переваги використання ігор у викладанні іноземної мови: розвиток взаємодії студентів – в ігровому процесі розвиваються навички міжособистісного спілкування та вміння вирішувати поставлене завдання під час гри; покращення якості засвоєння мови – в процесі гри студенти активно залучаються до дій, а відповідно краще засвоюють нові лексичні одиниці, оскільки лише за умови формулювання чіткого висловлювання можлива перемога в грі; підвищення успішності студентів – реалізується завдяки застосуванню ігор різного типу, котрі передбачають розвиток навичок аудіювання, говоріння, читання та письма.

Ключові слова: інноваційні технології, ігрові технології, освітній процес, навчальна гра, глобальна мережа, лексична одиниця.

The article is devoted to the study of the use of game technologies in foreign language classes to improve the foreign language lexical competence of students majoring in philology. The purpose of the article is to investigate the potential of game technologies as a means of improving the foreign language lexical competence of students majoring in philology and to determine their main structural elements.

It has been established that the process of forming foreign language lexical competence begins with the acquisition of new lexical knowledge and continues through the development of the skills of using the learned vocabulary in the context. It has been determined that the educational game in the system of foreign language training is a structured activity that involves the achievement of the set initial goals, has a clear structure, defined stages, and a predictable result. The main elements of educational games in the educational process have been highlighted, namely: a goal (each game should have a clear and precise educational goal that corresponds to the goals that the player intends to achieve at the end of the game); rules (every game should contain a demanding element, namely a set of rules that explain to players how to play); a competition (competition plays a crucial role in determining the success of the activity); a task (the game should have an appropriate level of complexity that maximally exhausts the player's capabilities); an imagination (the game stimulates the creative abilities of students, which, in turn, strengthens their internal drive and desire to learn); entertainment (the game should contain a noticeable aspect of enjoyment and pleasure). The advantages of using games in teaching a foreign language have been analyzed. They include the development of student interaction (in the game process, interpersonal communication skills and the ability to solve a given task are developed); improving the quality of language learning (during the game, students are actively involved in actions and accordingly learn new lexical items better, because only if they formulate a clear statement is it possible to win the game); and improving students' academic

performance (it is implemented due to the use of various types of games that involve the development of listening, speaking, reading, and writing skills).

Key words: innovative technologies, game technologies, educational process, educational game, global network, lexical unit.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток інноваційних технологій забезпечив удосконалення різних аспектів багатьох сфер життєдіяльності людини, як-от: науки, техніки, медицини, культури, будівництва та освіти. Відповідно освітня галузь отримала невичерпні можливості для удосконалення освітнього процесу шляхом імплементації передового досвіду та використання ресурсів глобальної мережі. Використання ігрових технологій на заняттях з іноземної мови для удосконалення іншомовної лексичної компетентності студентів філологічних спеціальностей є надважливим чинником для зростання мотивації, ефективності та зацікавленості в процесі навчання.

Заклади вищої освіти ставлять перед собою завдання формування висококваліфікованих та творчих особистостей, готових до постійного самовдосконалення. Ці виклики передбачають необхідність перегляду та подальших досліджень у педагогічній науці, зокрема впровадження новаторських технологій навчання. Метою є забезпечення майбутнім випускникам актуальних знань та поглибленої практичної підготовки, необхідних для успішного вирішення складних викликів у професійній діяльності. Одним з перспективних напрямків удосконалення підготовки майбутніх фахівців філологічної галузі є впровадження активних форм і методів навчання, серед яких ключове значення мають навчально-педагогічні ігри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми стимулювання та мотивування до вивчення іноземної мови з використанням ігрових технологій представлено в наукових працях багатьох учених. К. Бевіс досліджувала застосування відео ігор на заняттях з іноземної мови [10]; Н. Ітен та Д. Петко вивчали гру як інструмент успіху в системі іншомовної підготовки [12]; С. Волох встановлювала особливості використання ігрових технологій на практичних заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти [2]; В. Гладоник досліджував відеоігри як засіб вивчення іноземної мови [11]; В. Лук'яненко вивчала переваги використання ігор у навчанні і вивченні іноземних мов [13]; Т. Коваль визначала інтерактивні технології навчання іноземних мов у закладах вищої освіти [4]; Ю. Чернишук розглядала ігрові технології

як інструмент компетентісно-орієнтовного навчання у ЗВО [7]. Але, попри значну кількість наукових праць онлайн технології розвиваються та потребують детального дослідження.

Мета статті – дослідити потенціал ігрових технологій як засобу удосконалення іншомовної лексичної компетентності студентів філологічних спеціальностей та визначити їх основні структурні елементи.

Виклад основного матеріалу. Розвиток та удосконалення іншомовної лексичної компетентності студентів філологічних спеціальностей є складним процесом, який включає створення необхідних умов для систематичного поповнення словникового запасу, розвитку вміння розрізняти лексичні одиниці (слова, сталі словосполучення тощо), а також розвитку лексичних навичок і вмінь вибирати слова під час процесу комунікації [6, с. 17].

Лексична компетентність є компонентом комунікативної компетентності. У Загальноєвропейських Рекомендаціях із мовної освіти лексична компетентність визначається як уміння використовувати словниковий запас [3, с. 110]. Відтак, лексична компетентність є здатністю застосовувати отримані знання у спілкуванні та фаховій діяльності [8, с. 142].

Варто зауважити, що процес формування іншомовної лексичної компетентності починається з отримання нових лексичних знань (ознайомлення з новою лексикою) і продовжується через розвиток навичок використання вивченої лексики у контексті [8, с. 143].

Загальновідомо, що ефективне навчання базується на використанні актуальних методів, які сприяють не лише підвищенню рівня знань студентів, але й розвитку їхнього інтересу до культури, мова якої вивчається, що сприяє формуванню лексичної компетентності майбутніх фахівців.

Відповідно до Б. Кукси, лексичний запас є будівельним матеріалом мови, а вивчення іншомовної лексики є необхідною умовою для удосконалення усіх мовленнєвих навичок. Це свідчить про те, що засвоєння лексичних навичок виступає не лише як кінцева мета, але і як засіб для опанування усіх видів мовленнєвої діяльності [5, с. 301].

Формування лексичних навичок студентів може відбуватися через різноманітні завдання, спрямовані на розвиток навичок письма, читання,

говоріння та аудіювання. Розвиток інноваційних технологій дозволяє урізноманітнити процес вивчення іноземної мови, зробити його цікавішим та ефективнішим. Вільний доступ до мережі Інтернет створює сприятливі умови для розвитку іншомовної лексичної компетентності. Серед інших ресурсів, що сприяють удосконаленню лексичної компетентності студентів можна виокремити електронні освітні платформи, соціальні мережі, блоги, відео ресурси [1, с. 104], а також інші різноманітні інтерактивні технології, включаючи ігри.

Навчальна гра в системі іншомовної підготовки – це структурована діяльність, котра передбачає досягнення поставлених навчальних цілей, має чітку структуру, визначені етапи та прогнозований результат.

Навчальні ігри за своєю природою мають багато педагогічних переваг і широко використовуються в процесі іншомовної підготовки студентів. Ігри підвищують мотивацію до навчання, урізноманітнюють заняття, підвищують впевненість студентів у своїй компетентності та вносять елементи відпочинку. Добре продумані навчальні ігри стимулюють розумові процеси та заохочують змістовне вербальне спілкування. Для того, щоб гра стала ефективною формою роботи, котра б зумовлювала удосконалення іншомовної лексичної компетентності студентів філологічних спеціальностей вона повинна містити визначені структурні елементи. Сучасні науковці виокремлюють такі основні елементи навчальних ігор в освітньому процесі, як-от:

1. Мета – кожна гра повинна мати чітку й точну навчальну мету, яка відповідає цілям, котрі гравець має намір досягти наприкінці гри.

2. Правила – кожна гра повинна містити вимогливий елемент, а саме набір правил, які пояснюють гравцям, як грати. Перш ніж грати в гру, важливо пояснити ці правила.

3. Конкуренція – конкуренція відіграє вирішальну роль у визначенні успіху заняття. Завдяки жвавій конкуренції кожен учасник гри бажає перемогти.

4. Завдання – гра повинна мати відповідний рівень складності, який максимально вичерпує можливості гравця. Це завдання має бути дещо складнішим, ніж поточний рівень гравців.

5. Уява – гра стимулює творчі здібності студентів, що, своєю, посилює їхній внутрішній потяг і бажання вчитися.

6. Розваги – гра повинна містити помітний аспект насолоди та задоволення. Саме тому дуже важливо враховувати рівновагу між задоволенням і змістом навчання [14, с. 105-110].

Відповідно до вищезазначеного, якщо викладач планує використання ігор на заняттях з іноземної мови варто спершу проаналізувати чи гра має чітку освітню мету. Під час роботи в групах потрібно здійснити збалансований набір учасників, тобто кількість студентів з високим, достатнім та низьким рівнем знань повинна бути однаковою у кожній групі. Перед початком гри необхідно чітко пояснити правила та часові межі. Викладачу варто бути готовим до непередбачуваних ситуацій, щоб в разі необхідності спрямувати гру за необхідним напрямком.

На сучасному етапі є багато способів, за допомогою яких ігри можна класифікувати на певні типи чи категорії, а це означає, що багато залежить від критерію, за яким вони класифікуються. Це може бути загальна функція, яку виконують ігри. Як наслідок, існують ігри, орієнтовані на розваги, взаємодію, розвиток знань студентів або зосереджені на якомусь конкретному елементі мови. Іншим можливим критерієм може бути спосіб організації гри, тому існують ігри, до яких можна залучити всю групу студентів, або вимагають поділу на підгрупи. Крім того, всі студенти можуть бути залучені одночасно, або ж вони можуть грати свої ролі на різних етапах проведення гри. Кожен тип гри виконує певну функцію як для викладача, так і для студентів. Разом з тим, типи ігор можуть змішуватися в межах однієї гри, наприклад, це може бути навчальна гра для всієї групи, але орієнтована на взаємодію та використання певних лексичних одиниць [9, с. 432].

Ігрові технології можуть використовуватися на заняттях з іноземної мови у вищій школі в різних формах організації діяльності студентів, зокрема серед них може бути індивідуальна робота, робота в парах чи групах, а також самостійна робота.

В. Лук'яненко виокремила такі переваги використання ігор у викладанні іноземної мови:

- розвиток взаємодії студентів – в ігровому процесі розвиваються навички міжособистісного спілкування та вміння вирішувати поставлене завдання під час гри;

- покращення якості засвоєння мови – в процесі гри студенти активно залучаються до дій, а відповідно краще засвоюють нові лексичні одиниці, оскільки лише за умови формулювання чіткого висловлювання можлива перемога в грі.

- підвищення успішності студентів – реалізується завдяки застосуванню ігор різного типу, котрі передбачають розвиток навичок аудіювання, говоріння, читання та письма [13].

Здійснивши ґрунтовний аналіз вищезазначених переваг варто зауважити, що навчальні ігри сприяють розвитку та удосконаленню комунікативних вмінь студентів, допомагають швидше та ефективніше запам'ятовувати новий матеріал, підвищують рівень вмотивованості до навчання та успішності в освітній діяльності.

Проте є ряд умов, котрих необхідно дотримуватись при плануванні залучення ігор в освітній процес, зокрема:

- необхідно ретельно підходити до підбору гри та враховувати відповідність віку та рівню знань;
- варто не добирати заплутані або незрозумілі ігри; найважливіший аспект має визначатися простотою, ясністю та відсутністю складності;
- гра не повинна становити загрози життю та бути безпечною для гравців;
- гра повинна викликати позитивні емоції та зацікавлювати гравців;
- застосування альтернативи вибору під час гри;
- гра повинна бути спрямована на посилення знань та отримання нового досвіду [14, с. 105-110].

Відтак, для ефективної імплементації ігрових технологій в освітній процес необхідно підбирати ігри, які відповідають віковим особливостям гравців, при цьому їх структура та правила

повинні бути чіткими, зрозумілими, не порушувати особистих кордонів та не загрожувати життю і здоров'ю. Основною метою є поглиблення знань з теми, розширення словникового запасу та отримання нового досвіду.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, ігрові технології є важливим елементом методики викладання іноземних мов. Навчальна гра в системі іншомовної підготовки – це структурована діяльність, котра передбачає досягнення поставлених навчальних цілей, має чітку структуру, визначені етапи та прогнозований результат. Завдяки гнучкості гри можна застосовувати на різних етапах заняття. Гра урізноманітнює освітній процес, сприяє кращому засвоєнню лексики, а також робить його цікавим та емоційно насиченим. Завдяки навчальній грі удосконалюється не лише лексична компетентність, а й інші вміння та якості студентів. Використання ігрових технологій на заняттях з іноземної мови сприяє розвитку взаємодії студентів, покращенню якості засвоєння мови та підвищенню успішності останніх.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у виокремленні, розробці та підборі навчальних ігор з іноземної мови відповідно до тематичного плану та цілі, котра має бути досягнута за результатами проведення гри.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вишневецький О. І. Методика навчання іноземних мов: навч. посіб. 2-ге вид., переробл. та допов. Київ: Знання, 2011. 206 с.
2. Волох С. В. Використання ігрових технологій на практичних заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти. *Актуальні питання іноземної філології*. 2020. №12. С. 33–41.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Наук. редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. №6 (26). 291 с.
5. Кукса Б. Актуальність проблеми взаємопов'язаного навчання монологічного мовлення і письма з використанням мультимедійних засобів майбутніх учителів англійської мови. *Наукові записки Сер.: Філологічні науки*. 2015. Вип. 89. С. 301–303.
6. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. № 4. С. 16–23.
7. Чернищук Ю. І. Використання ігрових технологій при вивченні іноземних мов як інструмент компетентнісно-орієнтовного навчання у ВНЗ. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випю 44. Т. 2. С. 47–50.
8. Шмідт В. В. Етапи формування іншомовної лексичної компетенції студентів немовних спеціальностей. *Наукові праці*. 2009. Вип. 95. Т. 108. С. 141–145.
9. Alemi M. Educational games as a vehicle to teaching vocabulary. *The Modern Journal of Applied Linguistics*. 2010. Vol. 2 (6). Pp. 425–438.
10. Beavis C. Video games in the classroom. Developing digital literacies. *Practically Primary*. 2012. № 17 (1). Pp. 61–63.
11. Hladonik G. V. Video Games as Language Learning Tools. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 33. Т. 2. С. 139–145.
12. Iten N., Petko D. Learning with serious games: Is fun playing the game a predictor of learning success. *British Journal of Educational Technology*. 2013. Vol. 47 (1). Pp. 98–113.

13. Lukianenko V. The Advantages of Using Games in Foreign Language Teaching and Learning. URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1271> (дата звернення: 22.09.2024).
14. Nguyen V. D., Nguyen T. N., Bui N. B. Using Educational Games in Teaching English as a Foreign Language. *International Journal of English Language Studies*. 2024. № 6 (2). Pp. 105–110.

Новіцька Оксана Іванівна,

ORCID ID: 0000-0001-5330-6963

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови

Тернопільської національний медичний університет

імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України

Стефанишин Катерина Любомирівна,

ORCID ID: 0000-0001-5454-8942

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри української мови

Тернопільський національний медичний університет

імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО МОВЛЕННЯ МЕДИЧНОГО ПРАЦІВНИКА

FORMATION OF A MEDICAL EMPLOYEE'S BUSINESS SPEAKING CULTURE

У статті обґрунтовано важливість культури професійного мовлення медичного працівника для встановлення контакту та дружніх відносин з пацієнтами та колегами. Висвітлено, що медична професійна мова сформована та базується на нормах загальнолітературної мови: акцентуаційних, фонетичних, граматичних, лексико-стилістичних, що зафіксовані загальнономовними словниками. З'ясовано, що обов'язок майбутнього лікаря полягає не лише в організації процесу лікування, а й у безпосередньому спілкуванні з пацієнтами, родичами, друзями та колегами хворих. Спілкування з пацієнтом це одна з найважливіших ознак у професії лікаря. Людина, яка приходить до лікаря, довіряє йому своє здоров'я, своє життя, свій розум та свої почуття. Саме тому етика відносин між лікарем і пацієнтом або медсестрою та пацієнтом така важлива, адже роль «людини в білому халаті» та ступінь довіри, яку він викликає, можуть мати вирішальне значення для успіху лікування. У спілкуванні реалізується уся система ставлень людини до інших людей. Сучасна наука розглядає спілкування як обмін інформацією, взаємодію, сприймання людини людиною. Спілкування охоплює різні сфери соціальної взаємодії людей, зокрема професійну.

Розглянуто важливі складові, умови та принципи що впливають на формування культури професійної мови лікарів (правильність, грамотність, змістовність, логічність, багатство мови, доречність та цілісність висловлювання, виразність та інтонація говоріння, самостійність та інші). Для повноцінного спілкування з пацієнтом лікар має мати необхідний словниковий запас і вміти правильно будувати речення, тобто доречно використовувати різноманітні мовні засоби, мовленнєві прийоми, етикетні форми, ефективні як при особистому спілкуванні, так і колективному під час спілкування з колегами та пацієнтами.

Доведено, що слово у мовленні лікаря відіграє виключно важливу роль. Лікар має володіти культурою мови; тобто володіти нормами літературної мови на всіх мовних рівнях, в усній і писемній формі, уміння користуватися мовностилістичними засобами відповідно до умов і цілей спілкування, передаючи певний психокультурний контекст.

Ключові слова: медичний працівник, ділове мовлення, культура мовлення, професійна мова, спілкування.

The article substantiates the importance of the culture of professional speech of a medical worker for establishing contact and friendly relations with patients and colleagues. It is highlighted that the medical professional language is formed and based on the norms of general literary language: accentuation, phonetic, grammatical, lexical and stylistic, recorded in general language dictionaries. It was found that the duty of the future doctor is not only to organize the treatment process, but also to communicate directly with patients, relatives, friends and colleagues of patients. Communication with the patient is one of the most important features in the profession of a doctor. A person who comes to a doctor trusts him with his health, his life, his mind and his feelings. This is why the ethics of the doctor-patient or nurse-patient relationship is so important, because the role of the "man in the white coat" and the degree of trust he engenders can be crucial to the success of treatment. In communication, the entire system of human attitudes towards other people is realized. Modern science considers communication as an exchange of information, interaction, perception of a person by a person. Communication covers various spheres of social interaction of people, in particular professional.

Considered important components, conditions and principles affecting the formation of the culture of the professional language of doctors (correctness, literacy, meaningfulness, logic, richness of language, appropriateness

and integrity of speech, expressiveness and intonation of speech, independence and others). In order to fully communicate with the patient, the doctor must have the necessary vocabulary and be able to construct sentences correctly, that is, it is appropriate to use a variety of language means, speech techniques, and etiquette forms, which are effective both in personal communication and in collective communication with colleagues and patients.

It has been proven that the word plays an extremely important role in the doctor's speech. The doctor must possess language culture; that is, to possess the norms of the literary language at all linguistic levels, in oral and written form, the ability to use linguistic stylistic means in accordance with the conditions and goals of communication, conveying a certain psychocultural context.

Key words: medical worker, business speech, speech culture, professional language, communication.

Постановка проблеми. «Пильно й ненастанно політь бур'ян...». Із цією мудрою порадою-настановою Максим Рильський звертається до кожного з нас, і впливає вона з глибокої синівської любові письменника до рідної мови, подиктована щирим прагненням позбутися мовних неоковирностей, що виникли як наслідок багатьох заборон уживати українську мову, утисків, чужинецької експансії, жаданням патріота бачити її «чистішою від сльози», зберегти її красу і самобутність [1, с. 66].

Кожна професія, чи це музика, чи це спорт, чи медицина має свої особливості. Оволодіння основами будь-якої професії розпочинається із засвоєння певної суми загальних і професійних знань, а також знань професійного спілкування.

Знання мови завжди було міцною основою освіченості, інтелігентності, важливою складовою особистості лікаря, його професіоналізму. Здавна відомо, що мистецтво мовного спілкування сприяє успіху лікування.

Медична професійна мова сформована та базується на нормах загальнолітературної мови: акцентуаційних, фонетичних, граматичних, лексико-стилістичних, що зафіксовані загальномовними словниками.

Медична лексика потрібна не лише для комунікації з колегами, пацієнтами чи для ведення історій хвороби, а й стає рівноцінно важливим «інструментом» у роботі лікаря поруч із медичними знаннями та практичною діяльністю. Проте дивує, наскільки мало над цим замислюються науковці [2, с. 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування культури і мовної особистості професійного спілкування майбутніх спеціалістів-медиків відображено в наукових розвідках Л. Батраченка, А. Берестова, Н. Литвиненка, М. Лісового, Н. Місника, А. Медвідя, Е. Світличної, І. Туровської, В. Юкала та інших.

Метою статті є розгляд питання важливості формування професійномовленневих навичок для ефективної діяльності медичних працівників.

Виклад основного матеріалу. Формування професійного мовлення майбутнього лікаря

є педагогічним процесом, кінцевою метою якого є оволодіння системою принципів, методів і прийомів, спрямованих на здійснення ефективної комунікативної взаємодії з колегами і пацієнтами. Л. Мацько вважає, що «рівень володіння фаховою метамовою (терміносистемами, фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення) та рівень мовного іміджу соціальних ролей» є найвищим рівнем формування мовної особистості [9, с. 2].

Сучасна мова української медицини має дуже широку сферу застосування: в лікарнях і поліклініках, у навчальних аудиторіях закладів освіти і в науково-дослідних лабораторіях, у аптеках і санаторіях, у рекламі на телебаченні та радіо, зрештою, в усіх сім'ях, бо проблеми збереження здоров'я нині гостро актуальні, вони стають предметом щоденних обговорень мільйонами людей.

Спілкування з пацієнтом це одна з найважливіших ознак у професії лікаря. Людина, яка приходить до лікаря, довіряє йому своє здоров'я, своє життя, свій розум та свої почуття. Саме тому етика відносин між лікарем і пацієнтом або медсестрою та пацієнтом така важлива, адже роль «людини в білому халаті» та ступінь довіри, яку він викликає, можуть мати вирішальне значення для успіху лікування. У спілкуванні реалізується уся система ставлень людини до інших людей. Сучасна наука розглядає спілкування як обмін інформацією, взаємодію, сприймання людини людиною. Спілкування охоплює різні сфери соціальної взаємодії людей, зокрема професійну.

Кожному спеціалісту необхідно піклуватися про рівень власної мовної підготовки і мовленнєвої культури. Формування мовленнєвої культури медичного працівника виступає як складний і багатогранний процес. Можна виділити, на наш погляд, професійну культуру, політичну культуру, громадянську культуру та мовленнєву культуру. Сам термін «мовленнєва культура» поєднує у собі декілька значень. Перш за все, можна сказати, що культура мови – це розділ мовознавчої науки, який розглядає питання мовних норм і доцільності їх вживання залежно від мети спілкування. У нашому

випадку культура мови – це досконале володіння літературними нормами на всіх рівнях мовної системи в її усному і писемному різновидах, вміння користуватися мовними засобами [10, с. 56].

Культура мовлення – це дотримання сталих мовних норм усної і писемної літературної мови, а також свідоме, невимушене, цілеспрямоване, майстерне вживання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування.

Мовлення людини, на думку Гриценко Т. Б – це своєрідна візитна картка, це свідчення рівня освіченості людини, її культури, а разом з тим, через сукупну мовленнєву практику мовців – це і показник культури суспільства. А от культура мовлення – це система вимог, регламентацій стосовно вживання мови в мовленнєвій діяльності (усній чи писемній) [4, с. 28].

Розглянемо декілька складових, що впливають на формування культури професійної мови лікарів. Культура мовлення медичних працівників залежить від таких ознак:

- правильність (текст має відповідати правилам, граматичним, стилістичним, пунктуаційним, орфографічним, лексичним, орфоепічним нормам);
- змістовність (чітко й повне розкриття своєї думки);
- логічність (дотримання послідовності, встановлення правильного зв'язку між словами);
- багатство (уникати тавтологій);
- доречність (висловлювання повинно відповідати ситуації спілкування).

Саме це і є основні характеристики культури мовлення професіонала-медика [15].

С. Шумовецька подає перелік мовленнєвих умінь особистості, необхідних для ведення ефективного спілкування:

- грамотно та чітко сформулювати свою думку;
- досягати бажаної комунікативної мети;
- здійснювати основні мовленнєві функції (підтвердити, спростувати, виразити сумнів, схвалити, погодитися, запропонувати, дізнатись, запросити);
- говорити виразно (вибрати правильний тон розмови, правильну синтагмативність мовлення, поставити логічний наголос, знайти точну інтонацію);
- висловлюватися цілісно, тобто досягати смислової єдності висловлювання;
- висловлюватися логічно та зв'язно;
- висловлюватися продуктивно, тобто змістовно;

- говорити самостійно (це проявляється в умінні вибрати стратегію виступу);
- розробляти власну програму мовлення;
- говорити без опори на письмовий текст (використовувати власний аналіз теми);
- висловлюватися експромтом, без попередньої підготовки; виразити у мовленнєвій діяльності власну оцінку прочитаного або почутого;
- передавати у мовленні бачене та результати спостережень [16].

В. Момот, відзначає, що високий рівень культури професійно зорієнтованого мовлення забезпечується комплексом умінь, таких як: організаторські, інформативні, перцептивні, контрольні-стимулюючі. Ці вміння, як підкреслює дослідник, взаємодіють в акті спілкування, забезпечуючи здатність спеціаліста до ділового спілкування [12, с. 51].

Лісовий М. І. у своїй роботі зазначає, що професійне мовлення передбачає наявність у суб'єкта «мовної компетенції – знання норм літературної мови; сформованих механізмів сприйняття й продукування, закладених в поняття мовленнєвої компетенції; комунікативної компетенції – спроможності вибирати й реалізовувати програми мовленнєвої поведінки залежно від здатності людини орієнтуватися в різноманітних ситуаціях, тобто її уміння оцінювати ситуації, враховуючи тему, завдання, комунікативні установки, що виникають в учасників до й під час бесіди» [7, с. 17].

Також найважливіші вміння, та навички культури професійного мовлення майбутніх фахівців, відзначають у своїх працях Т. Берегова [2], Л. Лучкіна [8], Л. Романова [13], Н. Тоцька [14].

Лікарі часто не розуміють, яку роль відіграє культура мови у медицині, яка може перешкоджати ефективному лікуванню. Обмеження в спілкуванні можуть завадити людям отримати задовільну допомогу в лікарні. Мовні бар'єри в системі охорони здоров'я призводять до неправильного спілкування між медичним працівником і пацієнтом, знижують якість надання медичної допомоги та негативно впливають на стосунки між лікарем і пацієнтом.

Для повноцінного спілкування з пацієнтом лікар має мати необхідний словниковий запас і вміння правильно будувати речення, тобто доречно використовувати різноманітні мовні засоби, мовленнєві прийоми, етикетні форми, ефективні як при особистому спілкуванні, так і колективному під час спілкування з колегами та пацієнтами.

Як зазначає В. Михалюк, знання мови професії підвищує ефективність праці, продуктивність

виробництва, допомагає краще орієнтуватись у безпосередніх ділових відносинах [11, с. 33].

Культура фахового мовлення передбачає вміння використовувати всі мовні засоби, досконало володіти сучасною українською літературною мовою як складовою духовної культури нашого народу [6, 7].

«Культура мови полягає не тільки в тому, щоб знайти точне слово для вираження своєї думки, але і найбільш доречно, а отже – ефективно, комунікативно виправдане» [5, 43].

Розмова лікаря з пацієнтом – це справжня наука, і багато залежить від комунікативних навичок лікаря. Лікар повинен мати хорошу культуру мовлення, вміти правильно формулювати і висловлювати свої думки, мати хороше логічне мислення. Лікар повинен знати, як «достукатися» до пацієнта, пояснити проблему, донести думку та адаптувати свої знання до потреб та рівня розвитку кожного пацієнта, тому що у кожного пацієнта свій досвід та якість життя. Однак користуватися словом потрібно обережно, з добром. Необхідно знати, що, кому й коли говорити. При цьому потрібно враховувати психологічні особливості хворого, його стан, діагноз захворювання.

Для формування довірливого ставлення пацієнта до лікаря особливе значення має перше враження, а також тон і гучність мови, міміка та жестикуляція. За манерою вітатися з хворими, можна судити про загальну та професійну культуру лікаря. Кожному лікарю необхідно уважно вислуховувати пацієнта, чітко та зрозуміло відповідати

хворому, точно виявляти проблеми, які призвели пацієнта до лікаря.

Пропонуємо кілька правил для спілкування лікаря з пацієнтом, що дозволить оптимізувати процес лікування:

1. Зустрічати пацієнта бадьорим, впевненим, енергійним.
2. Загальне почуття в початковий період спілкування з пацієнтом продуктивне, впевнене.
3. Присутній комунікативний настрій: яскраво виражена готовність до спілкування.
4. З пацієнтом створюється відповідний позитивний емоційний настрій.
5. Здійснювати органічне керування власним самопочуттям у проведенні бесіди з пацієнтом (рівний емоційний настрій, здатність до керування самопочуттям, незважаючи на несприятливі обставини, тощо).
6. Міміка виразна, емоційно доцільна, тобто повинна відповідати емоційному настрою пацієнта.
7. Домагатися продуктивності спілкування.
8. Мова повинна бути доступною, не перенасичена медичними термінами.
9. Врахувати тон і гучність мовлення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, слово у мовленні лікаря відіграє виключно важливу роль. Лікар має володіти культурою мови; тобто володіти нормами літературної мови на всіх мовних рівнях, в усній і писемній формі, уміти користуватися мовностилістичними засобами відповідно до умов і цілей спілкування, передаючи певний психокультурний контекст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антисуржик: Вчимося ввічливо поводитися і правильно говорити. *Посібник за ред. О. Сербенської*. Львів: Світ. 1994. 152 с.
2. Берегова Г. Д. Формування культури мовлення студентів-аграрників в умовах нижньонадніпрянських говірок: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсонський державний університет. Херсон, 2002. 245 с.
3. Бруннер Ріхард. Мова лікаря та мова пацієнта. *Праці НТШ. Медичні науки* Том 54. № 2. 2018. С.16–25.
4. Гриценко Т.Б. Українська мова за професійним спрямуванням. *Навч. пос. Київ: Центр учбової літератури*, 2010. 624 с.
5. Гуменна І. Р. Комунікативна компетентність як одна зі складових професійної культури майбутніх лікарів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Вип. 29. 2013. С. 42 – 45.
6. Зайцева І. В., Медвідь А. М. Культура фахового мовлення працівників податкової служби. *Навчальний посібник*. Ірпінь: Національний університет ДПС України, 2009. 304 с.
7. Лісовий М. І. Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 .Вінниця, 2006. 192 с.
8. Лучкіна Л. В. Формування мовленнєвої культури майбутніх учителів загальноосвітніх дисциплін: дис... канд. пед. наук. К., 2000. 232 с.
9. Мацько Л. Матимемо те, що зробимо. *Дивослово*. 2001. № 9. С.2–3.
10. Медвідь А. М. Спілкування в системі культури фахового мовлення медичних працівників. Практикум з ділової української мови. Київ: Здоров'я, 2002. 224 с.
11. Михалюк М. Українська мова професійного спілкування. *Дивослово*. 2004. №6. С. 33–38.

12. Момот В. М. Формування професійно зорієнтованого мовлення у студентів технікумів і коледжів технічного профілю: дис... канд. пед. наук. К., 2002. 185 с.
13. Романова Л. Я. Формування професійного функціонального мовлення учнів ліцею при вивченні економічних дисциплін: дис... канд. пед. наук. – К., 2000. 222 с.
14. Тоцька Н.Л. Формування професійно зумовленого мовлення студентів технічного ВНЗ (з технологічних спеціальностей легкої промисловості): дис... канд. пед. наук. Херсон, 2001. 215 с.
15. Туровська І. О. Формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх медичних працівників. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://f.mcollege.rv.ua/images/metod_kabinet/komferemc/turovska.pdf
16. Шумовецька С.П. Формування мовної культури особистості у військовому вузі: дис... канд. пед. наук. Хмельницький, 1999. 167 с.

РОЗДІЛ 4

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

УДК 796.853.45(519.5)

DOI 10.32782/ped-uzhnu/2024-5-10

Островський Михайло Володимирович,*ORCID ID: 0000-0002-0631-0953**викладач кафедри стрільби та технічних видів спорту**Львівський державний університет фізичної культури**імені Івана Боберського***Виноградський Богдан Анатолійович,***ORCID ID: 0000-0002-4417-2811**доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор,**завідувач кафедри стрільби та технічних видів спорту**Львівський державний університет фізичної культури**імені Івана Боберського*

КОРЕЙСЬКА ТРАДИЦІЙНА СТРІЛЬБА З ЛУКА: ІСТОРІЯ І СУЧАСНИЙ СТАН

KOREAN TRADITIONAL ARCHERY: HISTORY AND MODERN STATE

Актуальність полягає у систематизації знань про корейську традиційну стрільбу з лука як форми рухової активності, оскільки інформації в українському сегменті в мережі інтернет обмаль з цього напрямку.

Мета роботи – подати цілісний аналіз особливостей становлення й розвитку корейської традиційної (національної) стрільби з лука.

Запропоновано періодизацію виникнення та розвитку корейської традиційної стрільби з лука. Встановлено, що корейці широко використовують традиційну стрільбу з лука у всіх сферах життєдіяльності: як рухову активність, спорт, релігійні та церемоніальні обряди, спосіб розваги тощо. Підкреслено, що використання лука та стріл набуло традиційності. Виявлено, що корейську традиційну стрільбу з лука визнано нематеріальною культурною спадщиною корейців. Встановлено, що тепер традиційну корейську стрільбу з лука широко використовують як засіб рухової активності та спорту для фізичного розвитку населення й збереження культурної спадщини народу. Зокрема, заняття проводять у закладах загальної і позашкільної освіти, традиційних залах саджонг тощо

У статті описано основні типи корейських луків та стріл. Встановлено, що найпопулярнішим луком у корейській традиційній стрільбі є ґакун (роговий лук) – унікальний С подібний лук, який з неналягнутою тягивою своїми кінцями вигнутий в іншу сторону. Для виготовлення традиційних корейських луків та стріл використовують природні матеріали (дерево, бамбук, сухожилля та роги тварин), проте сьогодні можуть використовувати й синтетичні матеріали.

Охарактеризовано ті види стрільби, які практикують і тепер. Установлено, що корейську стрільбу з лука поділяють на верхову й пішу. Своєю чергою верхову поділяють за типом мішеней на два блоки: із статичною та динамічною (рухомою мішенню). В роботі описано види змагань корейської традиційної стрільби із лука. Так, із статичної мішенню відбуваються змагання з одиночного пострілу (single shot), подвійної стрільби (double shot) та серії пострілів, а з динамічною – дві варіації могу (mogu).

Ключові слова: традиційна стрільба з лука, корейська стрільба з лука, лук, стріли, традиції, рухова активність.

The relevance lies in the systematization of knowledge about Korean traditional archery as a form of motor activity, since there is little information in the Ukrainian segment on the Internet in this area.

The purpose of the work is to provide a comprehensive analysis of the features of the formation and development of Korean traditional (national) archery.

Periodization of the origin and development of Korean traditional archery is proposed. It has been established that Koreans widely use traditional archery in all spheres of life: as a motor activity, sports, religious and ceremonial rites, a way of entertainment, etc. It is emphasized that the use of bow and arrows has become traditional. It was

revealed that Korean traditional archery is recognized as an intangible cultural heritage of Koreans. It has been established that traditional Korean archery is now widely used as a means of physical activity and sport for the physical development of the population and preservation of the nation's cultural heritage. In particular, classes are held in institutions of general and extracurricular education, traditional sajong halls, etc.

The article describes the main types of Korean bows and arrows. It has been established that the most popular bow in Korean traditional shooting is the gakun (horn bow) – a unique C-shaped bow that, with an unstretched string, has its ends bent in the other direction. Traditional Korean bows and arrows are made using natural materials (wood, bamboo, tendons and animal horns), but today they can also use synthetic materials.

The types of shooting that are practiced even now are characterized. It has been established that Korean archery is divided into horse and foot. In turn, the horse-archery is divided by the type of targets into two blocks: with static and dynamic (moving target). The work describes the types of competitions in Korean traditional archery. So, with a static target there are single shot, double shot and series of shots competitions, and with a dynamic one – two variations of mogu.

Key words: traditional archery, Korean archery, bow, arrows, traditions, motor activity.

Постановка проблеми. Сьогодні у світі широкої популярності набувають традиційні види спорту і бойових мистецтв, зокрема це традиційні види стрільби з лука [9;14;15]. Створено велику кількість організацій, які популяризують цей вид спорту та рухової активності в суспільстві на різних соціальних рівнях [3;7;15]. Корейська традиційна стрільба з лука є одним з прикладів, який вдало показує, як лук і стріли із військової зброї перетворилися на церемоніальну та спортивну [1;2;5;8].

У стародавньому корейському суспільстві відбулося перетворення лука та стріл із засобу виживання на потужну бойову зброю [1;8;9;15]. Поява пороху після 14 століття призвела до нових змін у їхній функціональності, оскільки актуальність цієї зброї у бойових діях була втрачена [6;9;15]. Проте стародавні корейці продовжували використовувати лук і стріли в мисливській діяльності, для масових розваг, релігійних обрядів та дійств, етнічних ігор і забав, духовного, фізичного, морального розвитку, а з часом стрільба з лука набула ознак рекреаційного та традиційного виду спорту [7;11;12;14]. Це й стало фундаментом для становлення цього традиційного виду спорту та рухової активності у сучасному вигляді.

Завдяки збереженим традиціям та історії, за сприянням керівним структурам країни на різних історичних етапах сьогодні в Південній Кореї стрільба з лука залишається одним із провідних напрямів спорту й рухової активності [7;8;14;16]. Країна є світовим лідером у цьому виді спорту, маючи багатьох спортсменів із найвищим рейтингом. У початковій школі діти займаються стрільбою з лука до двох годин на день. Найкращих молодих лучників потім заохочують грандами й стипендіями в середній школі, коледжі, університетах тощо [7;8;12]. Це дає змогу створити в країні глибокий резерв талантів, завдяки якому Південна Корея стала найсильнішою у світі у стрільбі з лука

(олімпійській і неолімпійській), починаючи від другої половини минулого століття.

Аналіз останніх джерел. Місцю й ролі корейської традиційної стрільби з лука присвятили свої дослідження чимало закордонних науковців. Крім того, багато авторів С. Чхве, Г. Ок, Х. Сурк Йеонг, Кім К. Чо, М. Кім, Г. Лі, вивчали корейську традиційну стрільбу з лука не тільки в історичному та бойовому аспекті, а також як засіб фізичного розвитку, сучасний вид спорту та вид рухової активності населення [1;3;9;16]. Проте серед українських науковців практично немає дослідників цієї проблематики, тому вважаємо за доцільне спрямувати наукові пошуки у цьому напрямі.

Мета роботи – подати цілісний аналіз особливостей становлення й розвитку корейської традиційної (національної) стрільби з лука.

Методи дослідження: аналіз наукової й методичної літератури, теоретичний аналіз та узагальнення, системний аналіз й елементи історичних методів досліджень, зокрема методу періодизації та історико-порівняльного методу. Під час аналізу наукової і методичної літератури проаналізовано низку літературних джерел англійською мовою з глибиною досліджень 50 років. За тематикою література охоплювала спортивно-оздоровчі процеси в корейському суспільстві, а також його культуру й традиції, пов'язані з традиційними бойовими мистецтвами корейського народу.

Завдання дослідження:

1) охарактеризувати історичні аспекти виникнення й розвитку корейської традиційної стрільби з лука як виду спорту та рухової активності;

2) описати особливості будови традиційних корейських луків і стріл;

3) встановити основні види традиційної корейської стрільби з лука.

Результати дослідження. Традиційна корейська стрільба з лука є провідним бойовим мистецтвом у Кореї [5;8;9]. Його елементи

зображено на фресках стародавнього королівства Когурьо, а найдавніші збережені документи, у яких згадано стрільбу з лука, датовано ще часами правління династій Горьо та Чосон. Отже, корейська традиційна стрільба з лука має багату й довгу історію [1;2;3;5].

Для корейців стрільба з лука завжди відігравала велике значення [1;3]. Особливо її цінували як вид бойового мистецтва для застосування у військових діях [2;3;4]. Від моменту появи лука та стрілі техніку стрільби й матеріальну частину постійно вдосконалювали, що сприяло виникненню нових стилів [1]. Один із них – відомий військовий вид муса. Він був заснований наприкінці 16 століття, коли Корейський півострів зазнавав постійних жорстоких вторгнень японців [3;6;14]. Тож військові мали постійно вдосконалювати стрільбу з лука для більш ефективного застосування в бою. Також варто зазначити, що однією з обов'язкових дисциплін під час іспитів для проходження військової служби (особливо офіцерів) була саме стрільба з лука. Так, стрільба з лука стала частиною іспитів на національну службу, які проводили щорічно з 1392 по 1894 рік. Крім того, було запроваджено стандарт (програми) для Королівської гвардії, згідно з яким воїни мали влучити три рази в мішень з відстані 150 метрів та освоїти верхову стрільбу з лука, яка була популярною в ті часи [3;7;14].

Після 1894 року традиційна корейська стрільба з лука зазнала занепаду, однак уже через 5 років набула ще більшої популярності серед населення [6;7]. Так, деякі науковці вважають, що великий внесок у відродженні корейської традиційної стрільби з лука зробив німецький принц Генріх. Згідно з цією версією, він, будучи гостем імператора Конджонга, 1899 року відвідав показовий виступ майстрів-лучників. Перебуваючи під позитивним враженням після дійства, він запропонував імператору зберегти й розвивати це народне надбання, використовуючи його як засіб тілесного виховання [2;6;7]. Правителю Корейського півострова сподобалась ця ідея гостя, тому він видав указ «дозволити людям займатися стрільбою з лука для розвитку своєї фізичної сили». Крім того, за його наказом було засновано нові зали та стрільбища для тренувань у володінні луком. Підтримка самого імператора стала новим стимулом для розвитку цього виду діяльності [2;7]. Відповідно до фрази імператорського указу «розвивати їхню фізичну силу», традиційна стрільба отримала визнання як засіб фізичного розвитку населення [2;6].

Корейці ефективно використовували свої луки під час військових кампаній, проте дві панівні релігійні течії на півострові – конфуціанство й буддизм – засуджували використання лука та стрілі як зброї [1;2;3;4;8]. Тож із плином часу стрільба з лука зазнала суттєвих змін і набула більш символічного значення. Корейці почали використовувати її в релігійних ритуалах та обрядах під назвою еса [1;6]. Цей вид церемоніальної стрільби мав суворо регламентовані правила. Ритуали проводили для духовного й тілесного розвитку, збереження суспільного ладу відповідно до конфуціанських цінностей [3;4].

Точної інформації стосовно місця занять давніх корейських лучників ми не знайшли. У доступних інтернет-джерелах виявлено інформацію про те, що місце, у якому корейські лучники практикують стрільбу з лука, називають саджонг [6;7;14]. Схожі заклади існували майже у всіх народів, однак, на нашу думку, найбільше за ідеєю та порядком корейські зали наближені до японських кюдодзьо [10]. Функціонування саджонг відіграло величезну роль у збереженні традицій корейської стрільби з лука. Такі місця пізніше створювали як освітні й військові заклади для загального і спеціалізованого (тобто військового) розвитку. З раннього періоду правління династії Чосон існували стрільбища, засновані урядом, які використовували головним чином для іспитів на військову службу й для тренувань військових [1;4;9]. Стрільбища для цивільних, які називали павільйонами для стрільби з лука, з'явилися одразу після японського вторгнення. Вони мали на меті заохочувати цивільне населення до вступу в армію або до отримання певних бойових умінь і навичок, які можна застосовувати в разі загрози [1;2;5]. Так, можемо дійти висновку, що основною причиною стрімкого розвитку й популяризації корейської стрільби з лука були постійні війни та загроза з боку ворогів корейського півострова [1;9;14].

Саджонг, як і кюдодзьо, можна порівняти із сучасними клубами [10;15]. У кожному закладі були свої правила, філософія, техніка стрільби тощо.

Завдяки саджонг корейська традиційна стрільба з лука зберегла свої традиції та набула популярності серед людей [1;5]. Це спонукало до постійного розвитку діяльності цих клубів, використання стрільби з лука як форми етнічних ігор, забав і розваг, появи правил, ритуалів, етикету й проведення перших змагань між ними. Називалися ці змагання пйонсанорі (pyonsanori), їх проводили між командами [7].

Окрім того, метою діяльності клубів були (і є): підтримування етнічних традицій і культури корейської стрільби з лука, проведення ритуалів, обрядів та етикету під час стрільби. Традиції, етикет і ритуали в корейській традиційній стрільбі з лука називають сапунг (дослівно перекладають як звичаї стрільби з лука) [6;14].

Сапунг – це основа культури корейської стрільби з лука, котру створили й зберегли члени саджонг, що передавали її з покоління в покоління [14]. Це були звичаї стрільців, правила клубу щодо поведінки, ієрархії учасників, етикету, ввічливості, тренувань, затвердження правил різноманітних ігор, забав і змагань зі стрільби з лука тощо [1;14].

У середньовічну епоху існували різні типи луків і стріл, які мали різне призначення: зброя на полі бою, у полюванні, у церемоніях, у тренуваннях і здачі військових іспитів [1;9]. Однак наприкінці 19 століття, коли лук і стріли втратили свої позиції в армії, корейська традиційна стрільба з лука зуміла зберегтися як оздоровчо-рекреаційний засіб і вид спорту [7].

Залежно від використовуваних матеріалів луки поділяють на прості й складні. Ті, що належать до першої категорії, виготовлені лише з дерева або бамбуку, а от складні (ламіновані або композитні) луки виготовляють з'єднуючи різноманітні матеріали (як приклад – процес ламінування). У процесі виготовлення можуть використовувати клей тваринного і рослинного походження, спеціальні обмотки для з'єднання різних частин лука, інші спеціальні зачіпи й засоби тощо.

Складні луки також поділяють на вигнуті (recurve) та ввігнуті (reflex bow). Корейський лук за формою належить до ввігнутих луків [13]. Його довжина може сягати від 20-30 см до 1 м. Століттями гакун (роговий лук) був улюбленою зброєю корейських лучників. Довжина цього приладу сягає 1 метра. Як правило, матеріалами для його виготовлення слугували роги буйволів, сухожилля тварин, кора дуба або берези, бамбук та інші породи еластичного дерева. Як порівняти з китайським луком, корейський лук менший і має більш виражену кривизну, сильну еластичність і велику силу деформації, що надає більшого радіусу польоту стріли [13].

Варто звернути увагу на те, що ввігнутий лук, на відміну від рекурсивного, в нерозтягнутому положенні має виражений вигин, який починається від середини основи лука (руків'я), набуваючи форми літери С. При цьому плечі лука під час натягування тятиви вигинаються у зворотний

бік таким чином, що він набуває форму звичного нам лука (рекурсивного). Рекурсивний лук має як вигини, так і прогини з тятивою та без неї. Проте з натягуванням тятиви вони набувають більш вираженої форми. Вважають, що форма, притаманна корейському традиційному луку значно збільшує потужність, яку він може генерувати [1;13].

Гакун також є композитним луком [1;13]. Як правило, для серцевини майстри використовували дощечки бамбуку, які були зміцнені сухожиллями тварин. Руків'я виготовляли з кори дуба або берези. Зовнішні кінці лука (тобто його плечі) виготовляли з шовковиці, акації, інших еластичних пород дерева і з'єднували з бамбуком за допомогою V-подібного кріплення. Клей виготовляли з повітряного міхура риби [13].

За часів династії Чосон використовували інші типи луків. Чонгрянгунг (міцний лук) – подібний до традиційного лука, який використовували для стрільби важкими стрілами. Єгун (церемоніальний лук) – найдовший серед корейських луків, його використовували тільки на обрядових церемоніях і ритуалах. Мокгунг (дерев'яний лук) здебільшого виготовляли з деревини шовковиці. Чолгунг (залізний лук) мав форму традиційного складного лука. Донхенвал – вид лука, який використовували вершники [13].

Важливою подією на сучасному етапі розвитку традиційної корейської стрільби з лука є винахід сучасних синтетичних матеріалів, які почали використовувати у виготовленні традиційних луків. Це дало змогу здешевити їх виготовлення, зробити луки довговічнішими, і найголовніше – збільшити в декілька разів швидкість їх виготовлення. Унаслідок цього значно зросла кількість новачків, залучених до цього виду спорту. Фахівці відзначають, що завдяки цьому технологічному прогресу традиційна корейська стрільба з лука набула великої популярності у 1980-х роках [4;5;8;13].

Матеріал, який зазвичай використовували для виготовлення основи традиційної корейської стріли – дерево або бамбук. Оперення стріл робили з натуральних матеріалів, таких як пір'я птахів (до прикладу індики або фазана). Корейським наконечникам була притаманна велика варіативність форм. Їх виготовляли з різних матеріалів, але найчастіше вони були металеві (з різних сплавів). Для формування хвостовика використовували волокна з кушової конюшини, які зміцнювали тваринними сухожиллями. Клей, який наносили для закріплення хвостовика й пер стріли, виготовляли з риб'ячого повітряного міхура [13].

Виділяємо такі види корейських традиційних стріл [13]:

1) мокджон (mokjon) – дерев'яна стріла, яку використовували під час військового іспиту [13];

2) чолджон (choljon), або залізна стріла. Розрізняють три типи цієї стріли. Основна відмінність полягає у різній вазі. Так, юкрянгджон (yuk-gyang-jon) має вагу 240 г, ахрянгджон (ah-gyang-jon) – 160 грам, та жангджон (jang-jon) – 60 г [13];

3) еджон (uejon) дослівно перекладають як церемоніальна стріла. Цей тип стріли використовують у найбільших і найважливіших церемоніальних та релігійних обрядах. Довжина стріли сягає приблизно 90 см, що є значно більше, ніж довжина звичайних стріл. Тому пир'я, яке встановлювали на її основу, також значно довше, ніж в інших стріл [13];

4) пйонджон (pyonjon) – вид стріли, яку через невеликий розмір (30 см) назвали дитячою. Оскільки стріла набагато коротша за довжину розтягу лука, для стрільби нею використовували спеціальний прилад – тонга. Це пристосування виконує функцію напрямника стріли. Воно має довжину розтягу лука. Його розташовують між руків'ям лука та тятиви. Завдяки специфічній формі всередині розміщують стрілу, яку заряджають у тятиву. Тонгу виготовляють з бамбука [13];

5) саеджон (sae jon) дослівно перекладають як тонка стріла. Її основу виготовлено з тонкого бамбука, звідки й походить назва. Застосовували для передавання письмового листа, прикріпленого до її основи, пострілом у бік застави ворогів [13];

6) юйопджон (yu-uor-jon) дослівно перекладають як стріла з вербового листя. Цю стрілу виготовляли із затупленим наконечником у формі листя верби, завдяки якому її так назвали. Переважно її використовували претендентами під час складання військового іспиту. Довжина стріли сягає 90 см, а вага не перевищує 32 г. На сьогодні цей тип стріли найчастіше використовують у сучасній традиційній корейській стрільбі з лука [13].

Заходами агентств Південної Кореї яке відповідає за збереження й популяризацію корейської культурної спадщини (Culture Heritage Administration, США) мистецтво виготовлення корейських традиційних луків і стріл під назвою gungsijang було визнано національним нематеріальним культурним надбанням у 1971 році. Крім того, на сайті ЮНЕСКО так само можна знайти це мистецтво у переліку корейських нематеріальних культурних надбань [11].

Також завдяки технологіям виготовлення, які передавали з покоління в покоління, це ремесло

має важливе значення в історії традиційних бойових мистецтв Кореї. 30 липня 2020 року традиційну корейську стрільбу з лука було визнано національним нематеріальним культурним надбанням № 142 під назвою hwalssoygi. Цей термін стосується самого процесу стрільби з лука, правил змагань і тренувань, спорядження й належного середовища для всього процесу [11;14].

У традиційній корейській стрільбі з лука використовують монгольську техніку стрільби. Її особливість полягає у тому, що під час натягування тятиви використовують два пальці (вказівний і великий), а в західному стилі – три (вказівний, середній та безіменний). Також для натягування тятиви застосовують спеціальний пристрій – гакджи (gakji) [5;6;14]. Це краплеподібне кільце для великого пальця. Виготовляли його зазвичай із рогів свійських тварин. Воно виконувало захисну функцію, тобто запобігало удару тятиви по великому пальцю після випуску.

На підставі вищевикладеного матеріалу пропонуємо таку періодизацію розвитку корейської традиційної стрільби з лука [1;2;7;14].

Констатуємо, що корейську традиційну стрільбу з лука поділяють на верхову та пішу [12]. Найбільшої популярності й поширення набула верхова стрільба з лука.

Під час аналізу літератури ми виявили, що в корейських змаганнях із верхової традиційної стрільби з лука є п'ять окремих дисциплін. Крім того, їх умовно можна поділити на два блоки: зі статичною мішенню (одиначний постріл, подвійний постріл й серія пострілів) і з рухомою мішенню (два види могу) [12].

Перша дисципліна кінної стрільби – одиначний постріл (single shot). Довжина майданчику, по якому скаче вершник, становить приблизно 90 метрів. Збоку від цієї траси розташована одна мішень, у яку має влучити учасник. Відстань від дороги до цілі коливається від 5 до 10 метрів. Вона має унікальне тло, на якому розміщено п'ять концентричних кілець. Залежно від місця влучання учасникові нараховують бали. Кількість балів збільшується від зовнішнього кола до внутрішнього. Центральне коло (яблучко) дає 5 балів, що є максимальним показником. Відповідно найменшу кількість балів (1 бал) приносить влучання в зовнішнє кільце. Крім того, лучник має впоратися за лімітований час (16 секунд). У разі якщо лучник не впорається за відведений час, йому буде призначено штраф за формулою «мінус один бал за кожну секунду» [12].

Періодизація становлення корейської традиційної стрільби з лука

Назва	Час	Особливості
Первісний період	~9 тис. до н.е. – I ст. до н.е.	Використання лука та стріл для здобування їжі. Перше використання як зброї, мистецькі й культурні зображення
Стародавній період	I ст. до н.е. – 1392 р.	Використання для полювання, активне застосування у військовій справі, перші лучники-вершники, ритуали й церемонії з використанням лука, офіційні письмові згадки.
Період розквіту	1392 – 1894 рр.	Широке використання у військовій справі, зародження нових видів, організовані тренування, творення філософії, використання в релігійних обрядах і церемоніях, елемент іспиту на військову службу, удосконалення нових луків і стріл, проведення змагань, вплив буддизму й конфуціанства.
Період занепаду	1894 – 1899 рр.	Повне витіснення лука як зброї новітніми західними зразками рушниць. Втрата інтересу в місцевого населення.
Період відродження	1899 – 1980 рр.	Для популяризації використовували як предмет навчальної програми в освітніх закладах, створення нових клубів, створення нових національних організацій. Розвиток спортивної стрільби для фізичного розвитку населення, визнання нематеріальною культурною спадщиною корейського народу, використання нових синтетичних матеріалів для виготовлення матеріальної частини.
Сучасний період	1980 – досі	Утворення нових клубів по всьому світу, сучасні змагання, проведення змагань, широке використання в освітніх процесах, залучення населення до спорту та ПА.

Наступний вид змагання, який є дуже наближеним до попереднього, називається подвійна стрільба (double shot). Тут виконують два постріли в різні мішені. Одна з них розташована за 30 метрів від лінії старту й злегка нахилена до переду, друга, навпаки, розташована за 30 метрів до кінця дороги та нахилена назад [12].

Завершальним змаганням для статичних мішеней є серія пострілів. Учасник виконує п'ять пострілів по п'яти різних мішенях, котрі розташовані рівномірно вздовж траси. Тут також лучник має впоратися за відведений час – згідно з правилами, надають 20 секунд. У цьому виді змагань теж є система покарання з порушення ліміту часу за такою ж формулою (1 секунда – мінус 1 бал) [12].

Варто зауважити, що у всіх видах змагань зі статичними мішенями можуть нарахувати додаткові бали за техніку стрільби [12].

Ще однією важливою дисципліною в корейській традиційній стрільбі з лука є могу (mogu) – стрільба по рухомій мішені. Існують два типи цього змагання [12]. Перший передбачає, що один вершник скаче вперед іх причепленою на мотузці до його коня мішенню (як правило це великий бавовняно-бамбуковий м'яч). За ним слідом скаче другий вершник-лучник, котрий намагається влучити спеціальною стрілою (наконечник тупий, змочений в чорнилі для фіксації влучання) у рухому мішень. Суть змагання – попасти якомога більше разів у ціль. Другий тип змагань відбувається як командний забіг. Команда складається з двох

вершників-лучників, які намагаються влучити в мішень, що її тягне за собою третій вершник (він не є членом команди). Бали нараховують за кількість влучань команди в мішень (перевіряють за кількістю чорнильних плям на тлі мішені) [12].

Перші змагання з верхової корейської стрільби з лука відбулися 10 жовтня 2004 року, а другі змагання – вже через пів року 16 квітня 2005 року. Завдяки тому, що цей вид спорту здобув велику прихильність у місцевого населення й набрав популярності у світі, почали проводити й міжнародні змагання з дисциплін корейської традиційної верхової стрільби з лука [12].

Із часом філософія та навчання традиційної стрільби з лука були стандартизовані й перенесені в олімпійську стрільбу з лука – вид спорту, в якому корейські спортсмени домінують на теперішній час. Однією із імовірних причин цього феномену фахівці вважають довгу історію і традиції стрільби з лука в Кореї. Клуби стрільби з лука продовжують підтримувати бойові й ритуальні традиції донині [12].

Основною метою асоціації гьокгу (асоціація традиційної корейської стрільби з лука) у процесі проведення змагань із традиційної стрільби з корейського лука (особливо кінних видів) вважають культурну виховання корейського народу (молоді) на ґрунті традиційної і культурної спадщини країни, а також розвиток морально-вольових якостей, патріотизму, національної свідомості та гордості за історію корейського народу [7;14].

Висновки.

1) Аналіз джерел дає підстави стверджувати, що стрільба з лука посідала визначне місце в житті корейського народу на всіх історичних етапах розвитку. Також встановлено, що традиційну стрільбу з лука широко використовують у всіх сферах життєдіяльності корейців: як рухову активність, спорт, релігійні та церемоніальні обряди, спосіб розваги тощо. Підкреслено, що використання лука та стріл набуло традиційності. Запропоновано періодизацію становлення традиційної корейської стрільби з лука від винаходу лука та стріл і до сучасного етапу. Встановлено, що тепер традиційну корейську стрільбу з лука широко використовують як засіб рухової активності та спорту для фізичного розвитку населення й збереження культурної спадщини народу. Зокрема, заняття проводять у закладах загальної і позашкільної освіти, традиційних залах саджонг тощо. Виявлено, що корейську традиційну стрільбу з лука визнано нематеріальною культурною спадщиною корейців. Також функціонують різні організації традиційної корейської стрільби з лука.

2) Встановлено, що найпопулярнішим луком у корейській традиційній стрільбі є гагун (роговий

лук) – унікальний С подібний лук, який з ненапруженою тяговою своїми кінцями вигнутий в іншу сторону. Також виявлено, що в корейській традиційній стрільбі застосовують різні луки. Зокрема, це гагун, чонгрянгунг, егун (церемоніальний лук) – найдовший серед корейських луків, який використовували тільки на обрядових церемоніях і ритуалах, мокгунг (дерев'яний лук), чолгунг (залізний лук), що мав форму традиційного складного лука, та донхенвал – вид лука, який використовували вершники. Серед стріл виокремлюємо такі види: пйонджон, еджон, саеджон, юйопджон чолджон, мокджон. Для їх виготовлення традиційно використовують природні матеріали (дерево, бамбук, сухожилля та роги тварин), проте сьогодні можуть використовувати й синтетичні матеріали.

3) Установлено, що корейську стрільбу з лука поділяють на верхову й пішу. Своєю чергою верхову поділяють за типом мішеней на два блоки: із статичною та динамічною (рухомою мішенню). Зі статичної мішенню відбуваються змагання з одиночного пострілу (single shot), подвійної стрільби (double shot), серії пострілів, з динамічною – дві варіації могу (mogu).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Choi S., Ok G. The Role of Gukgung in the Success of South Korean Archery. *Martial Arts in Asia*. 2019. P. 110–127. URL: <https://doi.org/10.4324/9781351167802-10>
2. Douglas M. Korean Archery: Power and Passion. *Legend Outdoor Industries*. URL: <https://legendarchery.com/blogs/archery-bowhunting-blog/45374788-korean-archery-power-and-passion?srsid=AfmBOopO0WnwpqDQGdoW2MdC9HiiF6XLtMVbnwjgvziK5EWvgPuZV-Ri> (дата звернення: 01.03.2024).
3. Henning, S. E. Traditional korean martial arts. *Journal of asian martial arts*. 2000 Vol. 9 №1 P. 8.
4. Kim K.-h. Korean Archery: Modern Transition and Development. *Martial Studies*. Singapore, 2023. Vol. 1 P. 279–299. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-16-8321-3_14.
5. Kim, K. H. The Archery Tradition of Korea. In *Archery Traditions of Asia Seminar, Hong Kong*. 2003. p 20.
6. Korean Archery. *The History of Fighting*: веб-сайт URL: <https://www.historyoffighting.com/korean-archery.php> (дата звернення: 19.05.2024).
7. Korean Traditional Archery: веб-сайт URL: <http://www.koreanarchery.org/classic/> (дата звернення: 09.04.2024).
8. Ohkuma C. Korean Traditional Archery and “Sage (Archery Fraternity)”: Through Interpretation of Historical Materials of Deokyujeong. *International Journal of Sport and Health Science*. 2020. Vol. 18. P. 106–121. URL: <https://doi.org/10.5432/ijshs.202014>.
9. Ok G., Choi S., Surk Jeong H. ‘The Disturbance of War’: The Ancient Origin and Development of Korean Archery. *The International Journal of the History of Sport*. 2010. Vol. 27, no. 3. P. 523–536. URL: <https://doi.org/10.1080/09523360903556824>
10. Onuma H. H., Prospero D. D., Prospero J. D. Kyudo: The Essence and Practice of Japanese Archery (Bushido--The Way of the Warrior). Kodansha International, 1997. 176 p.
11. Regulations on Selection of the Nomination List for the Intangible Cultural Heritage of Humanity URL: <https://ich.unesco.org/doc/src/26828.pdf> (дата звернення: 26.04.2024).
12. Reviving Heritage: Korean Traditional Archery Competition Engages Youth. *InstaNews*: веб-сайт URL: <https://www.insta.news/latest-news/7002f860-f08a-4dfb-a53a-2f63a417ba11> (дата звернення 21.02.2024).
13. Traditional bows – Korean bow. *Welcome to visit koreanbow.com*: веб-сайт URL: <https://koreanbow.com/shop/en/18-traditional-bows> (дата звернення: 09.04.2024).

14. Traditional korean archery. *The best archery*: веб-сайт URL: <https://bestarchery.wordpress.com/traditional-korean-archery/> (дата звернення 09.05.2024).
15. Vynogradsky B., Ostrovsky M. Традиційна стрільба з лука як специфічна форма рухової активності японців. *Physical education, sport and health culture in modern society*. 2022. № 4(60). С. 3–10. URL: <https://doi.org/10.29038/2220-7481-2022-04-03-10>
16. Youn J. E., Choi, H. I., Park, S. Y., & Kang, H. J. The medical and mental effect of korean archery and presentation model of korean archery therapy. *Journal of Korean Medical Ki-Gong Academy*, 2009 Vol. 11 № 1, P. 198-220. URL: <https://doi.org/10.22942/mg.2009.11.1.198>

Ткачівська Інна Михайлівна,

ORCID ID: 0000-0002-8995-2483

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методики фізичної культури

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

СТРУКТУРА ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

STRUCTURE OF SUBJECT-METHODICAL COMPETENCE OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHER

Проблема формування професійно-компетентного майбутнього вчителя фізичної культури, спроможного працювати в умовах постійного оновлення змісту навчального предмета «Фізична культура», у наш час набуває особливої ваги. Його професіоналізм в умовах сучасного динамічного середовища визначається основними концептуальними засадами нової української школи (НУШ), а також вимогами нормативно-правових документів освітньої галузі, які актуалізують потреби зміщення освітніх акцентів у підготовці майбутніх педагогів із суто знаннєвих до компетентнісних підходів. У статті розкрито суть та структуру поняття «предметно-методична компетентність майбутнього вчителя фізичної культури». Теоретичний аналіз науково-методичних джерел дозволив сформулювати авторське визначення сутності цього поняття. Розроблено структуру предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури, яка складається з інформаційно-мотиваційного компонента – передбачає ґрунтовне вивчення та осмислення концептуальних положень нормативно-правових та інструктивних документів освіти України з фізичного виховання школярів, вимог навчальної програми шкільного курсу «Фізична культура» пізнавально-когнітивний – складається із загальнопізнавальної частини (характеризується наявністю загальних психолого-педагогічних знань майбутніх учителів, обізнаністю з основними положеннями дидактики, теорії навчання і виховання, врахуванням вікових особливостей суб'єктів освітнього процесу) та предметно-пізнавальної частини, що передбачає оволодіння групами методів, спрямованих на отримання спеціальних знань (вербальних і практичних). Діяльно-творчий компонент передбачає оволодіння організаційно-методичними прийомами проведення уроків фізичної культури, оздоровчих заходів у режимі навчального дня, позакласних заходів з учнями різного шкільного віку; обізнаність з педагогічними інноваціями та їх ефективне використання при проведенні різних форм шкільного фізичного виховання в умовах педагогічної практики.

Ключові слова: предметно-методична компетентність, майбутній вчитель, фізична культура, структура, структурні компоненти.

The problem of forming a professionally competent future physical education teacher capable of working in conditions of constant updating of the content of the subject "Physical Education" is of particular importance nowadays. His/her professionalism in today's dynamic environment is determined by the basic conceptual foundations of the New Ukrainian School (NUS), as well as the requirements of regulatory documents in the educational sector, which actualize the need to shift educational emphasis in the training of future teachers from purely knowledge-based to competency-based approaches. The article reveals the essence and structure of the concept of "subject-methodical competence of a future physical education teacher". The theoretical analysis of scientific and methodological sources allowed to form the author's definition of the essence of this concept. The structure of the subject-methodical competence of the future physical education teacher is developed, which consists of an informational and motivational component – provides for a thorough study and comprehension of the conceptual provisions of the regulatory and legal and instructional documents of education of Ukraine on physical education of schoolchildren, the requirements of the curriculum of the school course "Physical Culture" cognitive and cognitive – consists of a general cognitive part (characterized by the presence of general psychological and pedagogical knowledge of future teachers, awareness of the basic provisions of didactics, theory of education and upbringing, taking into account the age characteristics of the subjects of the educational process) and subject-cognitive part, which involves mastering by groups of methods aimed at obtaining special knowledge (verbal and practical). The activity-creative component involves mastering organizational and methodological techniques for conducting physical education lessons, recreational activities during the school day, extracurricular activities with students of different school ages; awareness of pedagogical innovations and their effective use in conducting various forms of school physical education in pedagogical practice.

Key words: subject-methodical competence, future teacher, physical education, structure, structural components.

Постановка проблеми і аналіз результатів останніх досліджень. Проблема формування професійно-компетентного майбутнього вчителя фізичної культури, спроможного працювати в умовах постійного оновлення змісту навчального предмета «Фізична культура», у наш час набуває особливої ваги [18]. Його професіоналізм в умовах сучасного динамічного середовища визначається основними концептуальними засадами нової української школи (НУШ), а також вимогами нормативно-правових документів освітньої галузі, які актуалізують потреби зміщення освітніх акцентів у підготовці майбутніх педагогів із суто знанневих до компетентнісних підходів [23].

Проблемі формування і розвитку професійних компетентностей майбутніх вчителів фізичної культури приділяли увагу у своїх дослідженнях М.Т. Данилко (2003), Г.Р. Генсерук (2005), О.В. Тимошенко (2009), О.А. Пірус (2012), Г.В. Презлята (2017), І.М. Ткачівська (2017, 2022). При цьому роль методичної компетентності у професійній підготовці педагога висвітлювали А. Мормуль (2009), К. Ткаченко (20013), С. Скворцова (2014), О. Мартиненко (2016), І. Коробова (2017) та інші [21; 22; 33].

Однак, аналіз науково-методичних джерел з формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО засвідчив, що у матеріалах наукових досліджень сучасних вчених недостатньо уваги приділено питанням предметно-методичної компетентності, яка на нашу думку, є головним чинником ефективної професійної діяльності фахівця. Відповідно недостатня розробленість цієї проблеми зумовила потребу детального і всебічного її вивчення.

Мета дослідження – розкрити суть та структуру поняття «предметно-методична компетентність майбутнього вчителя фізичної культури».

Методи дослідження. Для досягнення визначеної мети застосовувалися такі теоретичні методи: загальнонаукові – аналіз, синтез, порівняння зіставлення; конкретно-предметні – термінологічний аналіз наукової та науково-методичної літератури з піднятої проблеми; системно-структурний метод для з'ясування та розкриття шляхів формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів.

Результати дослідження. Грунтовний аналіз науково-методичної літератури з проблем професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури засвідчує, що тлумачення суті поняття «методична компетентність» знайшло своє висвітлення здебільшого у матеріалах дослідження

вчених, які стосуються професійного становлення педагогів різних номінацій, окрім учителя фізичної культури [2; 7; 10; 13; 16]. Лише незначна частина дослідників у своїх працях, пов'язаних із теоретико-методичними засадами оптимізації професійної підготовки учителя фізичної культури ЗВО, частково актуалізувала потребу формування предметно-методичної компетентності [23; 24; 28; 38].

Грунтовний аналіз та осмислення тлумачень різними вченими суті поняття «методична компетентність» дає підставу стверджувати, що на даний час, у дослідників немає єдиної думки щодо трактування цього поняття (табл. 1).

Як бачимо, сучасні вчені схильні розглядати предметно-методичну компетентність, як інтегральне системне утворення, тобто, як: сукупність соціальних знань та практичних умінь; готовність майбутнього учителя до виконання професійно-зорієнтованих функцій; властивість особистості, її індивідуальні якості, що виявляються у спроможності успішно організувати та забезпечувати світний процес, результативно реалізувати методичні завдання [14; 18; 25; 29; 32].

У контексті піднятої проблеми заслуговує на увагу думка Я. Єремії, Ю. Мосейчука, О. Мороз, які розглядають предметно-методичну компетентність, як здатність майбутнього вчителя фізичної культури до планування, вибирання з літературних джерел, розроблення навчально-методичних комплексів фізичних вправ; організації різних форм навчально-оздоровчої роботи учнів на основі діяльнісного підходу, використовуючи інноваційні методичні прийоми; формування основних компетентностей учнів з опорою на засоби фізичної культури; вміння організовувати та залучати школярів до фізичного самовдосконалення як в умовах уроків, так і в позаурочний час [10]. Узагальнюючи власні погляди щодо тлумачення суті поняття «предметно-методична компетентність майбутнього вчителя фізичної культури», вище названі дослідники вважають, що це здатність студентів-випускників ЗВО проєктувати ефективні навчальні процеси в рамках своїх навчальних предметів з урахуванням різноманітних педагогічних взаємодій: учні, батьки, вчителі [10].

Однак, у такому трактуванні сутнісної природи предметно-методичної компетентності, на нашу думку, недостатньо акцентується на методичній складовій в основі якої покладено способи взаємодії вчителя і учня, тобто шляхи використання різних методів, методичних прийомів, засобів та форм (Б.М.Шиян, 2004). Власне, вони і мають забезпечити досягнення навчальних,

Таблиця 1

Трактування різними авторами поняття «предметно-методична компетентність»

Суть трактування поняття «предметно-методична компетентність»	Автор
Система, що містить предметну, психолого-педагогічну, інформаційно-технологічну, комунікативну і рефлексивну складову [8].	В. Заболотний (2009)
Система наукових, психолого-педагогічних і предметних знань, професійно-методичних умінь, що базуються на обізнаності з методичними прийомами, принципами, які сприяють формуванню всіх компонентів професійної компетентності [18].	А. Мормуль (2009)
Система знань, умінь, практичного досвіду та наявних педагогічних здібностей спрямованих на реалізацію професійної діяльності з одночасною здатністю до постійного самовдосконалення [35].	Н. Цюлюпа (2009)
Системне особистісне утворення, яке проявляється у здатності до проведення навчального процесу з предмета на рівні сучасних вимог; спроможності до успішного розв'язання методичних завдань, що ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до викладання конкретної навчальної дисципліни [4].	Я. Гаєвець (2012)
Інтегральна якість особистості, що розкривається у здатності проводити діяльність на основі здобутих знань, умінь, навичок, особистісних цінностей і досвіду, набутого майбутніми педагогами під час вивчення професійно-зорієнтованих дисциплін [7].	О. Жигайло, О. Гунза (2013)
Системна цінність взаємопов'язаних компонентів, якість та здібності особистості її готовність до навчально-виховної діяльності в школі [30].	К. Ткаченко (2013)
Властивість особистості, що виявляється у здатності ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні завдання: ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення занять за різними навчальними програмами; виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і умінь з окремих розділів, тем навчального курсу, етапів навчання та досвіду і їх застосування; наявність емоційно-ціннісного бажання до діяльності із навчання учнів окремої дисципліни (предмета) [26].	С. Скворцова (2014)
Здатність організовувати та проводити заняття, застосовувати теоретичні знання та практичні вміння з методики викладання різних дисциплін для реалізації освітніх завдань [25].	О. Процишина (2020)
Здатність володіти методичним апаратом, використання й активізація базових знань з певного навчального предмета [33].	А. Фрумкіна (2020)
Готовність педагога до проведення навчальних занять та творчої самореалізації під час викладання конкретної навчальної дисципліни [11].	І. Іщенко (2021)

розвивальних, пізнавальних цілей відповідно до вимог чинних навчальних програм навчального предмета «Фізична культура». А це значить, що майбутній учитель фізичної культури у своїй предметно-методичній готовності має володіти як теоретичними знаннями, так і практичними вміннями щодо навчання школярів техніки виконання фізичних вправ: аналізувати власні досягнення; відокремлювати в них головні елементи; контролювати і коректувати причини невдач і помилок; планувати шляхи подолання вад фізичних якостей у суб'єктів навчально-виховного процесу; систематично використовувати засоби фізичної культури у повсякденному житті, як чинник зміцнення особистісного здоров'я.

Виходячи з вище сказаного, вважаємо, що предметно-методична компетентність майбутнього вчителя фізичної культури – це складне системне

утворення, яке необхідно розглядати через розширене тлумачення її складників. Одночасно ми підтримуємо думку званої частини вчених про те, що зміст предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури має розкриватись через ґрунтовне тлумачення її структурних компонентів [7; 14; 17; 24; 32]. У контексті піднятого питання сьогодні не можуть залишитись поза увагою наукові праці Я. Гаєвиць (2012), О. Мартиненко (2016), І. Коробової (2017), О. Процишиної (2020), І. Іващенко (2021) та ін., в яких частково висвітлюються структурні елементи методичної компетентності. Ці матеріали будуть взяті до уваги під час розроблення структурних компонентів предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури.

Так, аналіз наукових досліджень В. Мартиненко і Г. Ковтун засвідчують, що вчені вважають

основними структурними елементами методичної компетентності вчителя наступні: ґрунтовні знання теорії та методики навчання фахової дисципліни; володіння організаційно-технологічними засобами освітньо-виховного процесу; креативні та дидактичні здібності для розв'язання різних навчальних завдань; особистісні професійні якості педагога [17].

Одночасно викликають інтерес матеріали дослідження І. Коробової, яка вибудовує структурні компоненти методичної компетентності вчителя з врахуванням його досвіду, а саме: пізнавальний досвід, функціональний досвід, діяльно-поведінковий досвід та оцінювальний досвід [14]. На нашу думку, використовувати такий підхід у формуванні предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах ЗВО буде досить складно, позаяк у нього лише закладаються основи співпраці вчителя і учня з опорою на основні методичні засади. У студента ще не сформувався досвід методичної компетентності. Однак вважаємо, що ці структурні компоненти можуть служити орієнтиром під час розроблення структури підвищення рівня предметно-методичної компетентності та підвищення методичного рівня майбутнього вчителя фізичної культури, учителів-практиків у системі післядипломної освіти [10].

Більш реальними для практичного використання у процесі підготовки майбутніх педагогів, на наш погляд, є матеріали дослідження А. Фрумкіної, яка вважає, що сформувати предметно-методичну компетентність учителя під час навчання у ЗВО можна, використовуючи такі компоненти: презентаційний (вміння педагога мотивувати до вивчення матеріалу, пояснювати завдання, перевіряти сприйняття змісту); практичний (вміння виконувати дії за зразком та проявляти творчі здібності); виховний компонент (організаційно-педагогічні вміння)[33].

Досить цікавими, на наш погляд, є думки інших дослідників щодо структурних компонентів предметно-методичної компетентності. Так, Н. Остапенко (2015) розглядає у цій категорії такі компоненти: *когнітивний* (опанування професійних та методичних знань), *ціннісно-орієнтаційний* (характеризується загально-педагогічними здібностями), *мотиваційний* (усвідомлення завдань педагогічної діяльності), *практично-творчий* (самореалізація) [21].

Дослідники А. Кузьмінська, Н. Тарасенкова, І. Акуленко пропонують у означеній структурі розглядати гносеологічний, аксіологічний,

праксіологічний та професійно-зорієнтований компоненти [15]. Як бачимо, у процесі аналізу науково-методичних літературних джерел, у матеріалах дослідження сучасних вчених спостерігається різносторонність наукових поглядів у визначенні структурних компонентів методичної компетентності вчителя.

Таким чином, переважна більшість науковців-дослідників визначають структуру методичної компетентності вчителя як систему взаємозв'язаних компонентів, де найбільш поширеними є:

- *мотиваційно-ціннісний* компонент, який передбачає засвоєння майбутнім педагогом знань з циклу дидактико-методичних навчальних дисциплін, усвідомлення ними мотивів, цілей завдань, які ставляться до конкретного навчального предмета;
- *когнітивний* компонент, в основу якого покладено професійні знання, що базуються на обізнаності з традиційними та інноваційними способами організації навчальної діяльності;
- *процесуально-діяльнісний* компонент, який проявляється в умінні застосовувати на практиці професійні знання й уміння поєднувати з творчою самореалізацією;
- *професійно-особистісний* компонент передбачає професійну спрямованість педагога.

Отже, на основі аналізу матеріалів вище висвітлених науково-методичних джерел, а також осмислення основних засад теорії і методики фізичного виховання, висвітлених у працях сучасних вчених, у структурі предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури виокремлюємо три основні компоненти: *інформаційно-мотиваційний, когнітивно-пізнавальний, рефлексивно-діяльнісний* (рис. 1).

Розглянемо ґрунтовніше зміст кожного структурного компонента предметно-методичної компетентності майбутнього учителя фізичної культури.

Інформаційно-методичний компонент передбачає ґрунтовне вивчення та осмислення концептуальних положень нормативно-правових і інструктивно-директивних документів освіти України щодо фізичного виховання школярів, а також вимог навчальних програм шкільного курсу «Фізична культура», і на цій основі – формування у майбутніх фахівців уміння вибудовувати особистісну систему професійних цінностей та внутрішніх мотивів, переконань у необхідності успішної реалізації професійно-педагогічних функцій. Це знаходить свій вияв у ставленні студента до педагогічної діяльності в його цільових орієнтирах щодо обраної професії.



Рис. 1. Структурні компоненти предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури

Когнітивно – пізнавальний компонент у змісті методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури розглядається як інтегральний аспект, який складається з двох взаємопов'язаних частин: загальнопізнавальної і предметно-пізнавальної.

Загальнопізнавальна частина характеризується наявністю у майбутніх педагогів загальних психолого-педагогічних знань, а також обізнаності з основними засадами дидактики, теорії навчання і виховання з врахуванням вікових особливостей суб'єктів навчально-виховного процесу.

Предметно-пізнавальна складова передбачає оволодіння групами методів, спрямованих на отримання спеціальних знань (словесні і практичні):

а) словесні методи – забезпечують повне уявлення про фізичну вправу, техніку її виконання (розповідь, пояснення, виправлення помилок); методи організації і управління навчальним процесом (команди, підрахунок, розпорядження), методи залучення школярів до самостійної роботи (опрацювання документальної інформації, матеріалів підручників, навчально-інструктивних карток, використання фізичних вправ у повсякденному житті). Ці методи використовуються для стимулювання пізнавального інтересу школярів, їх активності з поглибленням знань із технічної, тактичної та фізичної підготовки;

б) практичні методи – сприяють оволодінню руховими вміннями і навичками – це уміння забезпечити навчання фізичних вправ по частинах та загалом; методи закріплення та вдосконалення техніки виконання рухових дій (ігровий і змагальний метод); методи розвитку фізичних здібностей (безперервної вправи, рівномірний, повторний

і перемінний методи), методи інтервальної, метод комбінованої вправи та метод колового тренування).

Отже, когнітивно-пізнавальний компонент розглядається як цілісна система педагогічних знань, опанування якими безпосередньо впливає на становлення учителя фізичної культури, тобто вчителя професіонала і є основою для збереження і зміцнення здоров'я учнів сучасних закладів загальної середньої освіти: розвитку основних фізичних якостей, рухових здібностей, підвищення рівня їх рухової активності і фізичної підготовленості, формування умінь і навичок використання засобів фізичної культури у повсякденному житті.

Власне пізнавальний аспект реалізується через знання фахових методик для досягнення навчальних, розвивальних, пізнавальних і виховних цілей відповідно до вимог навчальних програм навчального предмета «Фізична культура».

Діяльнісно-творчий компонент у структурі предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури передбачає опанування організаційно-методичними способами проведення уроків фізичної культури, оздоровчих заходів у режимі навчального дня школи, позакласних форм занять тобто успішного й ефективного практичного забезпечення освітнього процесу з учнями різного шкільного віку. Разом з цим, важлива роль відводиться умінню майбутнього вчителя налагоджувати взаємодію з учасниками освітнього процесу; орієнтуватися у сучасних засобах навчання та доцільно використовувати їх з метою підвищення ефективності навчально-виховної діяльності; здатності до творчого пошуку, креативного впровадження кращих зразків педагогічного досвіду вчителів-практиків; обізнаності

з педагогічними інноваціями та їх ефективному використанні під час проведення різних форм шкільної фізичної культури в умовах педагогічної практики.

Описані вище компоненти предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури виступають як цілісна система взаємопов'язаних частин, які окреслюють стан методичної готовності майбутнього фахівця до ефективної реалізації вимог навчальних програм з фізичної культури в умовах сучасних закладів загальної середньої освіти.

Висновки. Предметно-методична компетентність майбутнього вчителя фізичної культури є пріоритетною складовою у його професійній підготовці, як на теоретичному, так і практичному рівні. Вона розглядається як складова багатфункціональної системи професійно педагогічних знань, умінь, особистісних здатностей до ефективної організації освітнього процесу з фізичної культури.

До структурних компонентів предметно-методичної компетентності відносять: інформаційно-мотиваційний (уміння вибудовувати систему особистісних мотивів, переконань, та стійкої установки на здобуття професії учителя фізичної культури); когнітивно-пізнавальний (реалізується через психолого-педагогічні знання та спеціальні знання з теорії і методики з фізичної культури, що є базою для формування і розвитку ключових компетенцій учнів сучасних шкіл); діяльнісно-творчий (уміння реалізувати здобуті знання, практичні уміння під час проведення різних форм фізичного виховання з врахуванням вікових особливостей та можливостей організму школярів).

Перспективи подальших досліджень. Перспектива подальшої наукової розвідки полягає у розробленні рівні, етапів та шляхів формування методичної компетентності майбутнього учителя фізичної культури у системі підготовки педагога з фізичної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Волобуєва Т.Б. Структура професійної компетентності сучасного педагога. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць. Словянськ, 2005. С. 33-42.
2. Гаєвець Я. Методична компетентність вчителів початкових класів: компоненти системи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013; 2 (28): 212-224. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/2909/1/Methodychna%20kompetentnist%20vchytelia%20pochatkovykh%20klasiv.pdf>.
3. Генсерук ГР. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності: [автореф]. Тернопіль; 2005. 20с.
4. Гаєвець Я. Методична компетентність як мета та результат підготовки вчителя початкових класів. Наука і освіта. 2012; 8: 38-42.
5. Гарачук Т, Аркавенко Н, Щур В. Аналіз сутності понять «компетентність» і «компетенція» у системі психолого-педагогічних категорій. Початкова освіта у контексті шкільних змін: теорія, методика, практика, досвід. Умань. 2021; 78-98.
6. Данилко М.Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури. Луцьк: Волин. обл., 2003.-234с.
7. Жигайло О., Гунза О. Формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі викладання дисциплін природничо-математичного циклу. Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич: Просвіт. 2013; 4: 184-190.
8. Заболотний ВФ. Формування методичної компетентності у вчителя фізики засобами мультимедіа: монографія. Вінниця: Едельвейс і К; 2009. 454с.
9. Зубанова НЮ. Формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя фізичної культури: [автореф]. Луцьк; 1999. 14 с.
10. Єремія Я, Мосейчук Ю, Мороч О. Предметно-методична компетентність майбутнього вчителя фізичної культури: аспекти формування. Вісник Прикарпатського університету. Серія: Фізична культура. 2023; 41: 24-27.
11. Іщенко І. В. Навчально-методична компетентність викладача закладу фахової освіти. Інноваційні моделі розвитку науково-методичної компетентності педагогів професійної і фахової передвищої освіти: досвід, проблеми, перспективи: Зб. матеріалів Міжнародної конференції з онлайн-трансляцією. Запоріжжя; 2021: 34-36.
12. Карпюк Р. Формування у майбутніх учителів фізичної культури вмінь вирішувати педагогічні ситуації. Збірник наукових праць Волинського національного університету імені Лесі Українки. Луцьк; 2005: 145-148.
13. Книга учителя фізичної культури: довідково-методичне видання. Упорядн. СІ.Операйло, ВМ. Єрмолова, ЛІ. Іванова. Харків. 2008; 560 с.
14. Коробова Ю. Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу: [автореф]. Київ; 2017. 44 с.

15. Кузьмінський АІ., Тарасенкова АА., Акуленко ІА. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики: монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького; 2009. 320 с.
16. Логвиненко ОВ. Професійні інтереси як складова підготовки вчителя фізичної культури. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ. 2011; 13: 306-310.
17. Мартиненко О, Ковтун Г. Формування методичної компетентності вчителя математики та економіки. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Київ. 2016; №3(57): 398-406.
18. Мормуль А. Методична компетентність майбутніх вчителів гуманітарного профілю як педагогічна проблема. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир. 2009; 43: 176-179.
19. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. К.: «Шкільний світ»; 2002. 22 с.
20. Олійник І. Проблеми підготовки фахівців з фізичної культури. Науковий часопис НПУ імені МП. Драгоманова. Київ. 2011; 13: 438-441.
21. Остапенко Н. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. 2015; 2: 53-57.
22. Презлята ГВ., Ткачівська ІМ., Випасняк ІП. Педагогічна майстерність учителя фізичної культури: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ; 2014. 351 с.
23. Професійна компетентність учителя фізичної культури: колективна монографія, за заг. ред. І Ткачівської, Г Презляти. Івано-Франківськ; 2017. 404 с.
24. Пірус ОА. Формування професійної компетентності фахівців сфери фізичної культури і спорту: [автореф]. Івано-Франківськ; 2012. 20 с.
25. Процишина О. Структура методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи. Музичне мистецтво в освітньо-логічному дискурсі. Київ. 2020; 5: 66-73.
26. Скворцова СО. Методична компетентність учителя початкової школи. Зб. наук. праць. Педагогічні науки. Херсон, ХДУ; 2014; 65:254-259.
27. Тевлін Б. Резерви підвищення професійної майстерності вчителів. Освітній дайджест. 2023; 3: 148-151.
28. Тимошенко ОВ. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах: [автореф]. К.; 2009. 35 с.
29. Ткаченко КГ. Теоретичні основи методичної компетенції майбутніх учителів початкових класів. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Одеса; 2013: 39-45.
30. Ткаченко К. Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики: [автореф]. Слов'янськ, 2015. 22 с.
31. Ткачівська ІМ. Прогностична модель професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здійснення туристсько-краєзнавчої роботи з учнями. Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка. 2008; 26-27: 199-204.
32. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу: навч. посіб. Під загальною редакцією професора СІ. Якименко. К.: Видавничий дім «Слово»; 2011. С. 231-266.
33. Фрумкіна АЛ. Етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою. Вісник КЛНУ. Педагогіка та психологія. 2020; 33: 30-38.
34. Цьось АВ. Диференційований підхід у процесі професійної підготовки вчителя фізичної культури: [автореф]. К., 1994. 16 с.
35. Цюлюпа Н. Педагогічні умови формування методичної компетенції майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки: [автореф]. К., 2009. 20 с.
36. Чернецькі К. Теоретико-методологічні основи професійного розвитку людини. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2001; 1: 142-156.
37. Шандригось ІА. До питання проблеми оцінювання якості професійної підготовки фахівців з фізичної культури і спорту. Науковий часопис НПУ імені МП. Драгоманова. 2011; 13: 224-722.
38. Шиян БМ. Теоретико-методичні основи підготовки вчителів фізичної культури в педагогічних навчальних закладах: [автореф]. К., 1997. 50 с.
39. Шиян Б. М. Шляхи підвищення рівня професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в національній школі. Конференція: підготовка спеціалістів фізичної культури та спорту в Україні. – Луцьк, 1994. – С. 240 – 241
40. Щедролюсева К. Формування професіоналізму майбутнього вчителя у культурно-освітньому середовищі вищого навчального закладу. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2003; 3: 72-76.
41. Lyudmila Aleksieienko-Lemovska. Methodological competence development of preschool. teachers in the system of continuous education. Vol 53 No 4 (2022): Scientific Journal of Polonia University. P. 9-20.
42. Genkal S. E., Chernyakova Zh. Yu. Methodological competence as the basis of fundamentalization of professional training of future teachers . Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (48), Issue: 102, 2016. P. 18-21.

43. Tkachenko L., Kushevska N., & Kabysh, M. Evaluating Future Teacher Competencies in the Face of Contemporary Global Challenges: A Comprehensive Analysis. *Futurity Education*, 3(2), 105–118. 2023. <https://doi.org/10.57125/FED.2023.06.25.06>

44. Tolochko S. Methodology of formation of scientific and methodological competence of teachers in postgraduate pedagogical education. *Collection de papiers scientifiques ΛΟΓΗΟΣ*, pp. 47-50. 2020.

Хома Тетяна Василівна,
ORCID ID: 0000-0002-9458-4056
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичного виховання
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Сивохоп Еріка Едуардівна,
ORCID ID: 0009-0005-4717-3464
здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності
014.11 Середня освіта (Фізична культура)
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

СУЧАСНИЙ УРОК ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

A MODERN LESSON OF PHYSICAL CULTURE IN THE CONDITIONS OF THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

У статті охарактеризовано сучасні підходи до уроків фізичної культури в умовах Концепції Нової української школи. Закцентовано увагу на меті освітньої галузі фізичної культури, окресленій в Державному стандарті базової середньої освіти. Проаналізовано вимоги до обов'язкових результатів навчання, що спрямовані на формування психічної та соціально-психічної сфери, залучення здобувачів освіти до систематичних занять фізичною культурою, володіння ними технікою виконання фізичних вправ, усвідомлення важливості занять спортом для підтримання належного стану здоров'я. Наголошено на важливості формування здоров'язберігаючої компетентності. Метою статті є окреслення специфіки проведення уроків фізичної культури на адаптаційному етапі навчання здобувачів базової середньої освіти (5 клас). Проаналізовано сучасні наукові розвідки з проблеми дослідження, виокремлено вимоги до уроків фізичної культури, їх навчально-розвивальне спрямування, описано окремі сучасні освітні технології, що використовуються, вказано на важливості взаємодії педагога й асистента вчителя при проведенні означених уроків у класах з інклюзивним навчанням. Авторами статті розглянуто окремі аспекти, що визначають специфіку уроку фізичної культури у 5 класі закладів загальної середньої освіти. Закцентовано на програмових вимогах, які базуються на застосуванні інноваційних методів навчання, дотриманні міжпредметних зв'язків, компетентнісного й діяльнісного підходів, застосуванні принципів практико-орієнтованого навчання, зв'язку із життям тощо. Запропоновано використання на уроках методів емоційної розминки, командної взаємодії, сюжетно-рольової гри, наведено приклади практичної реалізації методів у процесі роботи над варіативними модулями з легкої атлетики та рухливих ігор. Підкреслено, що система роботи на уроках фізичної культури орієнтована не тільки на вироблення фізичних якостей, покращення функціонування організму, а й формування вольових, морально-етичних цінностей особистості.

Ключові слова: урок фізичної культури, компетентнісний підхід, особистісно орієнтоване навчання, здобувачі базової середньої освіти.

The article describes modern approaches to physical education lessons in the conditions of the Concept of the New Ukrainian School. Attention is focused on the purpose of the educational field of physical culture, outlined in the State Standard of Basic Secondary Education. The requirements for mandatory learning outcomes aimed at the formation of the mental and socio-psychological sphere, the involvement of students in systematic physical education classes, their mastery of the technique of performing physical exercises, and awareness of the importance of sports for maintaining a proper state of health have been analyzed. The importance of the formation of health-preserving competence is emphasized. The purpose of the article is to outline the specifics of conducting physical education lessons at the adaptation stage of training for students of basic secondary education (5th grade). Modern scientific works on the research problem are analyzed, the requirements for physical culture lessons, their educational and developmental direction are singled out, some modern educational technologies that are in use are described, the importance of the interaction of the teacher and the teacher's assistant when conducting the specified lessons in classes with inclusive education is indicated. The authors of the article considered certain aspects that determine the specifics of the physical education lesson in the 5th grade of general secondary education institutions. Emphasis is placed on the program requirements, which are based on the application of innovative teaching methods, adherence to interdisciplinary connections, competence and activity approaches, application of the principles of practice-oriented learning, connection with life, etc. It is offered to use the methods of emotional warm-up, team interaction, story role-playing in the lessons, and examples of the practical implementation of the methods in the process of working

on variable modules in athletics and mobile games are given. It is emphasized that the system of work in physical culture lessons is focused not only on the development of physical qualities, improving the functioning of the body, but also on the formation of strong-willed, moral and ethical values of the individual.

Key words: physical education lesson, competency-based approach, person-oriented learning, students of basic secondary education.

Постановка проблеми. Сьогодні організація освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти вирізняється новим підходом, в основі якого не тільки отримання знань здобувачами освіти, але й уміння ефективно використовувати їх у повсякденних життєвих ситуаціях, володіти системою ключових компетентностей для успішної самореалізації. Завданням сучасного педагога є мотивувати учнів до навчальної діяльності, застосовувати традиційні та інноваційні методи навчання для реалізації змістових ліній Державного стандарту, формувати у школярів демократичні та морально-етичні цінності.

Уроки фізичної культури займають одне з провідних місць в освітньому процесі й спрямовані на формування здоров'язберігаючої компетентності. У Державному стандарті базової середньої освіти окреслено мету освітньої галузі фізичної культури, що визначає «гармонійний фізичний розвиток особистості учня, підвищення функціональних можливостей організму, вдосконалення життєво необхідних рухових умінь та навичок, розширення рухового досвіду через формування стійкої мотивації учнів до занять фізичною культурою і спортом» [1].

Документом обумовлено вимоги до обов'язкових результатів навчання, які спрямовані на формування психічної та соціально-психічної сфери, залучення до систематичних занять фізичною культурою, володіння технікою виконання фізичних вправ, усвідомлення важливості занять спортом для підтримання належного стану здоров'я [там же]. У зв'язку з цим, важливо змінити підходи до уроків фізичної культури в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), спрямувати їх на отримання учнями задоволення від рухової активності, покращення якості життя, ментального здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Реалізація підходів до змісту освіти, зокрема оновлення системи фізичного виховання учнів ЗЗСО за концепцією Нової української школи, стала об'єктом дослідження низки науковців (Гузар В., Моїсєєв С., Суханова Г., Цибульська В., Шалар О. та інші).

Сучасний урок фізичної культури, на думку В. Цибульської, Г. Суханової [8], повинен бути зорієнтованим на особистість дитини, можливість вільного вибору варіативних модулів чи

їх поєднання. Такий підхід не тільки підвищує моторну щільність уроку, а й мотивує школярів до фізичної активності. Пріоритетну роль відведено ігровим формам проведення уроків, спрямованим на постійну активну взаємодію учнів.

Вимоги до уроків фізичної культури у початкових класах окреслено в авторських доробках С. Моїсєєва, В. Гузара, О. Шалара. Ученими зацентровано увагу на підвищенні емоційної насиченості уроку, різноманітності форм, методів і засобів фізичного виховання, широкого упровадження інноваційних здоров'язберезувальних технологій [4]. Йдеться про активну, творчу діяльність педагога, зорієнтовану на розвиток ключових, предметних та міжпредметних компетентностей, що уможливить реалізацію очікуваних результатів. Спрямованість уроків фізичної культури базується на гармонійному поєднанні репродуктивної, продуктивної та творчої діяльності учнів, застосуванні методів кооперативного навчання, діалогізації фізичного виховання, які забезпечать якісне формувальне оцінювання.

У Методичному путівнику [2] охарактеризовано освітні технології, що використовуються на уроках фізичної культури, серед яких: ігрові, тренінгові, інтерактивні, дослідницькі, інформаційно-комунікативні, проектні, випереджального характеру тощо. Увагу зосереджено на тренінгових вправах, які урізноманітнюють урок, роблять його ефективним, цікавим, насиченим, сприяють розвитку критичного мислення учнів.

Технологію здоров'язберігаючого уроку фізичної культури розглядає О. Язловецька й окреслює коло вимог, як-от: «змін видів діяльності (чергування розумових та фізичних навантажень учнів); організацію групової й парної форм роботи, які сприяють підвищенню рухової активності; використання інтерактивних методів та прийомів навчання, що сприяють розвитку ініціативи та творчості учнів; створення сприятливого психологічного клімату на уроці, ситуації успіху та емоційної розрядки; реалізацію індивідуального підходу до учнів з врахуванням їх особистісних можливостей; організацію занять на свіжому повітрі, активний відпочинок, загартовування тіла; введення в урок прийомів та методів, які сприяють пізнанню можливостей свого організму, розвитку

самооцінки рівня свого фізичного розвитку; використання ефективних засобів підвищення опірності дитячого організму до простудних захворювань, наприклад комплекси спортивно оздоровчих дихальних вправ (технік)..., проведення ігор та створення ігрових ситуацій, нестандартних уроків, інтегрованих уроків...» [9, с.136-137].

Отже, студіювання наукової літератури дало змогу визначити основні підходи до уроків фізичної культури у ЗЗСО відповідно до сучасної освітньої парадигми, проголошеної вітчизняною нормативно-законодавчою базою.

Мета статті. Окреслити специфіку проведення уроків фізичної культури на адаптаційному етапі навчання здобувачів базової середньої освіти (5 клас).

Виклад основного матеріалу. Урок фізичної культури у 5 класі закладів загальної середньої освіти має свою специфіку, що пояснюється:

– переходом із початкової школи до базової та зміною умов освітнього процесу (предметне викладання);

– наявністю кола компетенцій, одержаних на уроках фізичної культури в 1-4-их класах, що закладають основи для ефективного проведення уроку в 5 класі;

– чітко регламентованою структурою уроків;

– формуванням ціннісних життєвих орієнтирів.

Проте уроки фізичної культури в адаптаційний період (5 клас) мають за мету реалізацію змістових ліній, окреслених Державним стандартом базової середньої освіти. У першу чергу, зацентруємо увагу на програмових вимогах, з-поміж яких: упровадження інноваційних методів, дотримання міжпредметних зв'язків, компетентнісного й діяльнісного підходів; застосування принципів практико-орієнтованого навчання, зв'язку із життям, поєднання в освітньому процесі оздоровчої, розвивальної, виховної складових; формування компетентностей, залучення до самостійності у фізкультурно-оздоровчій діяльності, самореалізації, активності та ініціативи; диференціація освітнього процесу, сприяння гармонійному фізичному розвитку з урахуванням стану здоров'я, забезпечення фізичної підготовленості, урахування мотивів та інтересів здобувачів освіти до занять фізичними вправами; запровадження педагогом різноманітних методів навчання, розвивальних вправ, спрямованих на досягнення оптимальної рухової активності всіх школярів на основі управління моторною щільністю уроку, інтенсивністю і тривалістю застосування засобів тощо [3].

Ключовою вимогою до уроків фізичної культури є реалізація компетентнісного підходу, що

поєднує набуті знання, досвід та цінності. Тому сучасні уроки спрямовані на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних якостей, виховання морально-етичних чеснот. Підкреслимо, що Нова українська школа дотримується європейської практики набуття особистістю пріоритетних рис і чеснот: любові, доброти, чесності, відваги, наполегливості, мудрості, лідерства, уміння пробачати, вдячності, розсудливості, самоконтролю, любові до навчання та інших [6]. Педагогіка партнерства забезпечить інтерес та мотивацію до заняття фізичними вправами. Слід чітко окреслити завдання уроку, що включають освітні, оздоровчі та виховні складові й спрямовані на формування ключових та предметних компетентностей у взаємозв'язку. Дотримуємось тих вимог до уроку, що запропоновані дослідниками:

1. Забезпечення диференційованого підходу до учнів/учениць з урахуванням їхніх стану здоров'я, рівня фізичного розвитку, рухової підготовленості та статі.

2. Урахування мотивів та інтересів учнів/учениць до заняття фізичними вправами.

3. Тісний зв'язок із попереднім і наступним уроками, тобто кожен урок повинен стати самостійною, проте невід'ємною частиною системи уроків.

4. Організація самостійної діяльності учнів/учениць, яка забезпечується послідовним формуванням і закріпленням, за допомогою вчителя/вчительки, умінь і навичок навчальної роботи, прийомами самоконтролю і самоосвіти. Все це необхідно для формування потреби в систематичних заняттях фізичними вправами.

5. Обов'язкове використання вчительством різноманітних організаційних форм, засобів, методів і прийомів.

6. Досягнення оптимальної рухової активності всіх дітей протягом кожного уроку.

7. Забезпечення раціональних умов проведення уроків з боку матеріальних, гігієнічних, естетичних і морально-психологічних умов до них [5, с.32-33].

Урок фізичної культури повинен носити особистісно орієнтований зміст. Сучасна школа характеризується наявністю класів з інклюзивним навчанням. Модель співпраці вчителя й асистента вчителя має бути консолідованою, враховувати здібності й можливості кожної дитини. Досліджуючи означену проблему, Л. Смерчак, Н. Хемич [7] вказують на важливості спільного проведення педагогами соціально-адаптаційних заходів та ефективних форм розвитку й навчання учнів

з особливими освітніми потребами, залучення їх до різних видів навчальної діяльності. Такий підхід до роботи в класах з інклюзивним навчанням допоможе учням з ООП відчуті себе частиною команди, не помічати будь-якої відмінності від інших дітей класу.

Вкрай важливо до уроку добирати методи навчання, з-поміж яких повинні бути й ігрові. Ігрова діяльність згуртовує учнівський колектив і формує цінності, які пов'язані з толерантним відношенням один до одного, сприяє розумінню ролі кожного учасника для досягнення успіху всієї команди. Методи навчання рекомендуємо добирати залежно від модулів. Наприклад, у процесі опрацювання варіативного модуля «Дитяча легка атлетика» доречно використовувати метод командної взаємодії, що спрямований на розвиток швидкісних якостей (рівномірний біг (кросовий), біг зі зміною напрямку, сигнальний біг). Учитель об'єднує учнів у групи й пропонує якнайшвидше за вказаним на попередньо підготовлених картах напрямком дістатись до кінцевого пункту призначення.

Дотичним може бути завдання, пов'язане із початком бігових вправ за поданим вербальним або невербальним сигналом вчителя чи одного з учнів. Доречно запропонувати учасникам команд певні ролі: командир – організовує етапи виконання завдання, мотивує команду; вартовий – стежить за часом, слідкує за швидкістю виконання завдань командою суперника; черговий – контролює дотримання правил та дисципліни членів команди. Упровадження методу командної взаємодії, на нашу думку, сприяє розвитку умінь емоційного самоконтролю, ефективної комунікації та діяльнісної злагодженої співпраці у мікроколективі.

Не залишаємо поза увагою організацію та проведення на уроках фізичної культури ігрової діяльності, враховуючи вікові особливості учнів. Наприклад, у процесі опрацювання варіативного модуля «Рухливі ігри» основну частину уроку рекомендуємо проводити у формі сюжету казки «Фарбований лис» І. Франка. Учитель зачитує учням епізод із казки й пропонує відтворити його через рухливі змагальні завдання, як-от: біг із перешкодами до схованки (втеча лиса від мисливців і пошук безпечного місця), спортивно-інтелектуальний квест (імітація поведінки звірів у лісі при зустрічі з фарбованим лисом) тощо.

Зазначимо, що казка «Фарбований лис» І. Франка вивчається учнями 5 класу на уроках української літератури, що забезпечить міжпредметний зв'язок з уроком фізичної культури. Формування міжпредметної компетентності школярів

передбачає зв'язок з іншими предметами: уроки української мови сприяють налагодженню комунікації; заняття з математики допомагають вирахувати необхідну для бігу відстань, зрозуміти зміст понять «коло», «пряма» та інші.

На наш погляд, формування цінностей на уроці має бути наскрізним процесом. Саме заняття спортом розвиває у школярів силу волі, наполегливість, повагу до суперника, толерантність. На жаль, інколи у засобах масової інформації ще трапляються повідомлення про явище булінгу серед дітей та підлітків. З метою його попередження педагогам рекомендуємо застосовувати у підготовчій частині уроку метод емоційної розминки. Суть його полягає в тому, що школярам пропонується висловити свої побажання один одному перед початком виконання стройових і загально-розвиваючих вправ. Аналіз комунікативної взаємодії учнів засвідчує, що слід активізувати роботу в групах, залучати їх до самоаналізу виконаної роботи, розвивати почуття відповідальності за свої вчинки, поваги до оточуючих.

Іншим варіантом може бути спільна робота вчителя й школярів: педагог називає ім'я дівчинки/хлопчика, який проведе руханку з класом. Учні пропонується перелічити позитивні якості, що починаються з літер імені однокласника/однокласниці, які проводитимуть розминку. Такий підхід сприяє розвитку толерантності між школярами, умінню виокремити один в одного позитивні риси.

Окрім того, вказуємо на важливість підготовки вчителя до уроку фізичної культури. Педагог повинен володіти складовими професійної компетентності, дотримуватися безпеки роботи з різними засобами й спрямовувати свою діяльність на формування здорового способу життя через залучення учнів до спорту як під час уроків, так і в позаурочній роботі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, нами окреслено специфіку проведення уроків фізичної культури на адаптаційному етапі навчання здобувачів базової середньої освіти, зацентровано на методах навчання, зокрема ігрових, із врахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів. Сучасний урок фізичної культури повинен бути компетентнісним, насиченим різноманітними методами, прийомів, форм навчання, що спрямовані на становлення творчої, національно свідомої особистості.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у визначенні ролі позаурочних спортивних заходів на мотивацію до збереження власного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 19.10.2024)
2. Методичний путівник Нової української школи: фізична культура : зб. метод. матеріалів / О. А. Качан, Д. С. Кудрявець, М. О. Вольвак. Краматорськ, 2021. 62 с.
3. Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Педан О. С., Коломоєць Г. А., Боляк А. А., Ребрина А. А., Деревянко В. В., Стеценко В. Г., Остапенко О. І., Лакіза О. М., Косик В. М. та інші. Міністерство освіти і науки України. 17.08.2022. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
4. Моїсеєв С. О., Гузар В. М., Шалар О. Г. Концептуальні засади розвитку предметних компетентностей учнів 1-4 класів на уроках фізичної культури в Новій українській школі. Педагогічний альманах. 2019. Випуск 43. С.45-56.
5. Нова українська школа: методика навчання фізичної культури у 1-4 класах закл. заг. сер. освіти : навч.-метод. посіб. / А. А. Боляк, Г. А. Коломоєць, А. А. Ребрина, Н. Л. Боляк. К. : Видавничий дім «Освіта», 2021. 160 с.
6. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
7. Смеречак Л. І., Хемич Н. М. Особливості співпраці вчителя та асистента вчителя. Смеречак, Л., Хемич, Н. (2024). Особливості співпраці вчителя та асистента вчителя. *Scientific Collection «InterConf»*, (190), 90–93. Retrieved from URL: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/5517>
8. Цибульська В. В., Суханова Г. П. Застосування нових форм навчання щодо реалізації змісту реформи Нової української школи. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Інтеграція українських наукових досліджень в міжнародний простір: регіональний аспект» / Уклад.: Л. І. Полякова, В. В. Цибульська, О. В. Непша [Електронне видання]. Дніпро: «Середняк Т. К.», 2024. С. 454-459.
9. Язловецька О. В. Використання технологій здоров'язбереження на уроках фізичної культури.. Новації, практики та перспективи розвитку фізичної культури і спорту в умовах воєнного стану: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнародною участю, 6 квітня 2023 р. та I Всеукр. студ. наук.-практ. семінару з міжнародною участю, 7 квітня 2023 р. (електронне видання). Кропивницький : Видавець Лисенко В. Ф., 2023. С.133-138.

Наукове видання

ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА:
СУЧАСНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

№ 5

Коректура • *Яна Вишнякова*

Комп'ютерна верстка • *Юрій Ковальчук*

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 8,37.
Замов. № 1124/753. Наклад 300 прим.
Підписано до друку 29.10.2024 2024 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 7623 від 22.06.2022 р.