

SECTION «PHILOLOGICAL SCIENCES»

SUBJECTIVITY OF THE LINGUISTODIDACTIC PROCESS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF A PROFESSIONAL MUSICIAN

СУБ'ЄКТНІСТЬ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОГО ПРОЦЕСУ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ФАХОВОГО МУЗИКАНТА

Larysa Duz¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-651-5-22>

Abstract. 1s. The study of subjective aspects of language learning and teaching is the basis of educational interaction between a linguist and a student of higher professional education in the modern world. *The purpose* of the study is to substantiate theoretical foundations and identify key methods of the subjective approach in linguistic didactics for non-philological specialties. Particular attention is paid to the individualization of professionally oriented language learning, modeling of students' independent work taking into account their specialty, as well as the personalization of extracurricular forms of linguistic didactics with the aim of developing students' subjectivity. *The research methodology* is based on an interdisciplinary approach that integrates psychological, pedagogical and linguistic dimensions. A multi-level methodology was implemented, comprising the following components: theoretical – analysis of scholarly literature, as well as synthesis of approaches to student subjectivity development; empirical – analysis and systematisation of the author's own linguodidactic practice in a non-linguistic higher education institution. *Results.* The study proves that an individual approach, scientifically organized independent student work, and purposeful extracurricular activities effectively influence the development of student subjectivity.

¹ Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, A.V. Nezhdanova Odesa National Academy of Music, Ukraine

The student subjectivity in the linguistic didactics is understood as a tool for the student's acquisition of language and professional competencies and the development of his personal qualities. At the same time, it has been proven that such approaches impose additional burdens on the language teacher. *Practical Implications.* The findings can be applied to the development of linguo-didactic methods for non-philological student contingent. The proposed measures can be used by the language teachers of higher educational institutions to develop the intellectual potential of students and to achieve work efficiency, especially in crisis situations. *Value/originality.* The value of the work lies in the interdisciplinary approach to the problem of developing student subjectivity in the process of studying the Ukrainian as a foreign language in higher education. The originality of the study lies in the combination of empirical observations with practical recommendations for the professionally oriented language education. The proposed approach allows not only to assess the problems in the field of linguistic didactics, but also to achieve their solution by activating student subjectivity.

1. Вступ

Визначаючи мету та головні напрями європейської мовної політики у сфері вивчення та викладання мов, Рада Європи своїми Рекомендаціями заохотила практиків-лінгводидактів до дослідження питань, пов'язаних зі специфікою викладацької роботи у конкретних освітніх галузях [7, с. IV]. При цьому вихідною позицією висунуто вивчення, аналіз і врахування потреб головного суб'єкта мовної освіти, яким названо учня, студента. Нагальна потреба дослідження особистісних аспектів взаємодії суб'єктів у сфері вивчення та викладання мов обумовлює актуальність теми суб'єктності лінгводидактичного процесу як умови формування майбутнього фахівця. Новизна дослідження визначається розв'язанням проблеми на специфічному матеріалі музичного ЗВО. Метою дослідження є обґрунтування теоретичних підвалин і визначення основних методів суб'єктного підходу в лінгводидактиці немовного ЗВО. Вирішення поставленого дослідницького завдання вимагає міждисциплінарного методологічного інструментарію, а саме з галузей психології, педагогіки, лінгвістики, із застосуванням загальнонаукових методів. Компонентами багаторівневого підходу є теоретичний – аналіз та систематизація науково-методичних

джерел за темою, та емпіричний, що включає аналіз, опис та узагальнення власного лінгводидактичного досвіду авторки.

Проведений аналіз зарубіжних і вітчизняних науково-теоретичних досліджень доводить тривалість і складність становлення поняття суб'єктності. Методологічні засади дослідження суб'єктності було закладено Е. Дейсі, Р. Райаном, Р. Харре розвинуто у суб'єктно орієнтованих підходах О. О. Сергієнком, З. С. Карпенко, В. О. Татенком та іншими. Науковцями сформульовано сутність суб'єктності, виділено суб'єктотвірні умови, критерії та рівні суб'єктності, обґрунтовано ознаки, якості та потенціал суб'єктності.

Філософсько-психологічний дискурс визначає суб'єктність як якісну своєрідність людини і розробляє базові характеристики суб'єктності, основною серед яких названо активність. Відповідно до множинних і взаємодоповнюваних дефініцій суб'єктність передбачає вияв якісних характеристик суб'єкта у діяльності та через ставлення до неї, до навколишнього, до самого себе [13]. Зв'язок суб'єктності та діяльності означає наявність мотиву діяльності, засобів реалізації, зацікавленість у результатах та відповідальність за них [21].

Поняття діяльного суб'єктного самовтілення та інші, що входять до категоріального апарату суб'єктності, мають засадниче значення у дослідженні закономірностей засвоєння знань, напрацювання умінь, вироблення навичок у навчанні. Оскільки пізнання як процес набуття знань про об'єктивне є особливим аспектом діяльності людини, воно передбачає специфічні суб'єктні прояви. У ході когнітивної діяльності суб'єкт отримує нове знання, незалежне від його внутрішнього та зовнішнього досвіду; водночас у когніції суб'єкт виробляє знання про свої особистісні бажання, наміри, спроможності, а отже отримує можливість формувати нові якості власної суб'єктності. Ключовим поняттям суб'єктної когніції є самодермінування власної суб'єктності, що означається елементом *само-* у якісних характеристиках суб'єкта. Самопізнання, самосвідомість, самоконтроль, самоорганізація, самопотенціювання, саморозвиток, самовдосконалення, самооцінювання тощо відбивають здатність суб'єкта ставати джерелом власного розвитку, автором власної суб'єктності [6; 16; 22].

Практичного значення набуває висновок про значення системного формування складових суб'єктності, що утворюють ланцюг у самоз-

дійсненні особистості. Основним напрямком на шляху до суб'єктності визнано здобуття справжньої автономії та свободи [17]. Актуальне положення про суб'єкт як вільну особистість, яка відповідає, координує та робить висновки про ступінь і завершеність власної суб'єктності, підсумовує основні суб'єктні характеристики. У поєднанні з висновком про нестабільність, рухливість, динаміку суб'єктності весь комплекс теоретико-методологічних міркувань відіграє визначальну роль у розробці суб'єктних підходів до фахових навчально-освітніх процесів [10; 11].

Основні аспекти даного дослідження засновано на означених теоретичних підвалинах, котрі конкретизуються у відповідних розділах, де йдеться про обумовленість індивідуалізованої лінгводидактики мовними здатностями здобувача (розділ 1), кореляцію моделювання самостійної мовної роботи студента і розвитку його суб'єктності (розділ 2), а також про становлення фахової суб'єктності студента у позааудиторній мовній роботі (розділ 3).

2. Мовні здатності суб'єкта й індивідуалізація лінгводидактичної практики

Аналіз проблем суб'єктності у сучасній гуманітаристиці пов'язане з категорією індивідуалізації, що позначає самовизначення індивіда, самостійність обрання життєвого шляху, незалежність від суспільного оточення, а також відповідальність за власні дії та вибір. У лінгводидактичній методології індивідуалізацію нерідко розуміють як одну з форм навчальної роботи; синонімом використовується поняття “індивідуальний підхід”. Вважається, що індивідуалізація навчання – це “врахування усіх багатосторонніх якостей учня та співвіднесення з ними прийомів навчання”. Водночас, індивідуальний підхід трактується як “принцип активної дії на розумовий розвиток учнів, щоб досягнути їхнього максимального розвитку”. Висловлено думку, згідно з якою “не навчання має підлаштовуватися під індивідуальні особливості учня, а учень повинен підлаштовуватися під ускладнений процес навчання” [1, с. 140].

На наше переконання, завдання лінгводидактики потребують узгодження з актуальними тенденціями сучасних гуманітарних наук, що визнають важливість, насамперед, взаємодії суб'єктів навчання/

вивчення мови, а також потреб, мотивацій, характеристик і ресурсів учнів. Врахування аспектів суб'єктності того, хто навчається, дає можливість “експліцитно визначити фундаментальні цілі та методи викладання мови” [7, с. VII].

Плідним для трактування індивідуалізації є врахування психології особистості. За авторами концепції персоналізації, індивідуалізація є важливою стадією розвитку особистості у процесі соціалізації. На цьому шляху відбувається виокремлення індивіда, викликане потребою персоналізації [19]. Особистість стає суб'єктом суспільних відносин і відчуває здатність до прояву себе як унікальної індивідуальності. Відбувається перехід від оволодіння та засвоєння до створення нового, неповторного.

До індивідуальних особливостей людської особистості належать мовні здатності та мовні здібності, – це доведено дослідниками проблем мовної особистості С. Єрмоленко, Л. Мацько, Ф. Бацевичем, Л. Струганець. Так, О. Лавриненко ґрунтовно дослідив функціональні зв'язки між мовними знаннями та психологічними якостями особистості у процесі мовленнєво-мисленнєвої діяльності. Вивчивши погляди та гіпотетичні теорії на означену проблему, сформульовані відомими філологами та психолінгвістами, зокрема Дж. Андерсоном, дослідник розкрив інтегративну складову теорій кожного із зазначених учених. Використання психологічних та психолінгвістичних тестових та описувальних методик дали дослідникові підстави встановити кореляцію між психологічними рисами особистості та особливостями функціонування її когнітивних процесів [12, с. 84], прямо чи опосередковано пов'язаних з мовною діяльністю.

Відповідно до загальної психології, схильність до вивчення і використання мови є особливістю людської біології, що закладена в людині генетично. До лінгвістичних зараховують когнітивні здатності, що формуються на нейрофізіологічному рівні у різних ділянках мозку, утворюючи цілісний психофізичний комплекс [14]. Ці здатності відповідають за оволодіння механізмами мовлення та видами мовленнєвої діяльності. За швидкістю й ефективністю вивчення мови іноземними студентами лінгводидакт вже з перших занять помічас як ознаки вродженого мовного таланту одних, так і базове підґрунтя, отримане іншими з раннього дитинства. Фіксуються

також випадки, коли мовна схильність не виявляється або є надзвичайно слабкою.

Практика викладання іноземної мови як непрофільної дисципліни сприяє визначенню загальних та специфічних рис когнітивних здатностей студента, а також слугує розвитку методів удосконалення мовних здібностей. Помічаємо, що в успішних студентів добре розвиненим є довготерміновий тип пам'яті. Їх відзначає також зорова пам'ять, яка дозволяє грамотно писати тексти іноземною мовою. Лінгводидакти стверджують, що мовні здатності залежать також від диференційної слухової чутливості та здатності до фонетичного кодування [9]. Проте, за нашими спостереженнями, висока якість музичного слуху професійних музикантів (так само й спроможності фахово налаштованого артикуляційного апарату вокалістів) не відбивається прямо на їхніх мовних здібностях. Серед іноземних студентів-вокалістів та інструменталістів, які мають абсолютний музичний слух, є частина, не наділена достатньо розвинутою слуховою мовленнєвою чутливістю, і вони не спромагаються подолати труднощі української фонетики та мовленнєвих інтонацій протягом тривалого навчання в мовному середовищі.

Досліджуючи фактори, сприятливі для вивчення іноземних мов, науковці акцентують на значенні граматичного та лексичного чуттів, що також закладені у людському мозку. Констатуємо, що у лінгводидактичному процесі немовного ЗВО яскраво вирізняються іноземні студенти, які швидко засвоюють особливості словоутворення, узгодження слів у реченні, використання часів у різних контекстах. Наприклад, деякі китайські студенти музичного ЗВО вже протягом пропедевтичного мовного курсу добре засвоюють нову для них граматичну систему, відмінну від рідної мови, й успішно нею користуються.

Лексичне чуття означає здатність глибоко засвоювати лексику мови. За нашими спостереженнями, в успішних іноземних студентів немовних спеціальностей помітною є кореляція лексичного чуття з добре розвинутою пам'яттю. Такі студенти добре запам'ятовують переклад іноземних слів на рідну мову, а також пов'язані з ними асоціації та додаткову інформацію. Вони уміють розрізняти відтінки значення у новому слові, а також проводити паралелі з іншими мовами, використовувати слова у правильному контексті. Досвід лінгводидактичної роботи у немовному ЗВО переконує у значенні логічних здат-

ностей іноземного студента для вивчення мови. Під час навчання у мовному середовищі велику роль відіграє, зокрема, уміння помічати аналогії, переносити одиничне на загальне, наприклад, зауважувати нові конструкції у певному контексті та використовувати їх у подібних випадках.

Оскільки здібності до мов, як доводять наукові джерела, обумовлюються не лише генетичними, але й набутими якостями, лінгводидактові важливо використовувати дані про механізми роботи лінгвістичних схильностей, розробляти та удосконалювати методики роботи з ними у конкретній лінгводидактичній практиці. Спираючись на теоретичні джерела та власний методичний досвід, виділимо головні передумови індивідуалізації лінгводидактичної роботи з іноземними студентами у музичному ЗВО. Передусім, зважаємо на помітну вже з перших занять різницю рівнів володіння студентами мовою навчання, а надалі фіксуємо швидкість та якість виконання ними навчальної програми. Переконані, що для індивідуалізованої суб'єктної взаємодії лінгводидактові необхідно звернути увагу на наявність у кожного студента мовних здібностей, визначити міру їхньої розвиненості, а також їхній подальший причинно-наслідковий зв'язок з якістю мовних компетентностей.

Індивідуалізація лінгводидактики як аспект формування суб'єктності здобувача освіти передбачає знання попереднього досвіду студента у вивченні іноземних мов та особливостей його мовленнєвої діяльності рідною мовою. Зокрема, беруться до уваги знання іноземних мов, а також умови їх вивчення та удосконалення. Не в останню чергу, з'ясування потребують характер мотивації та ступінь мотивованості до вивчення іноземних мов у минулому і тепер. Такі спостереження й аналіз дозволяють визначити та спрогнозувати можливі труднощі навчання іноземної мови, а також розробити індивідуальний підхід до їхнього подолання. Вироблення індивідуалізованих методик потребує доповнення об'єктивних тестових даних аналізом причин отриманих результатів.

У нашій практиці саме таким чином вдавалося з'ясовувати причини труднощів у здійсненні мовленнєвої діяльності, з якими не впорувалися сумлінні й успішні іноземні студенти. В одному з таких випадків китайський студент, який показував відмінні результати у письмі,

говорінні та розумінні, не міг, незважаючи на систематичні аудиторні та самостійні заняття, досягнути відповідного рівня читання. Згодом у процесі спілкування вдалося з'ясувати специфічну причину, що полягала у розладі навичок читання.

Вітчизняні та зарубіжні науковці по-різному кваліфікують дислексію, вважаючи її вибіркоким порушенням, розладом і навіть хворобою. Згідно з педагогікою, дислексія – це часткове специфічне порушення процесу читання, що обумовлене несформованістю вищих психічних функцій і виявляється у повторюваних помилках стійкого характеру [8]. Відповідно до клініко-психологічного підходу, це хвороба, що характеризується проблемами з читанням попри нормальний інтелект та за відсутності порушень слуху та зору. В обох наукових підходах вважається, що дислексія не лише діагностується, але й підлягає корекції у дитячому шкільному віці за допомогою спеціальних технологій та методик.

Проте, в аналізованому випадку проблема не була подолана китайськими спеціалістами протягом дитячих та підліткових років. Незважаючи на дислексію, під час навчання у музичній академії студент, маючи добре розвинену пам'ять, логічні здібності, граматичне та лексичне чуття, швидко опановував навчальний матеріал та успішно виконував навчальну програму з загальних дисциплін. Специфічний розлад виявлявся під час виконання завдань з читання. Ускладнення завдань з переходом до кожного нового рівня вимог створювало значні труднощі та викликало у студента психологічний дискомфорт. Нагальність вирішення проблеми обумовлювалася її щільним зв'язком з фаховим навчанням. Відповідно до вимог вокальної педагогіки, при розучуванні вокального твору студенти-вокалісти повинні не лише вправно читати словесні тексти, але й володіти умінням художнього читання. У випадку, про який ідеться, вже сама необхідність елементарного читання текстів нових вокальних програм ставала причиною стресової ситуації, викликала шкідливе для вокаліста напруження.

Ми зробили спробу вийти зі складної ситуації за допомогою індивідуальної методичної розробки. З цією метою уточнювалося, які основні труднощі викликає читання та які проблеми виникають додатково.

Студент пройшов лінгвопсихологічне тестування та провів діахронічний самоаналіз. Опрацьовані спостереження та тестова інформація з урахуванням високої мотивованості та здатності студента до самоорганізації дозволили розробити для нього індивідуальну програму дій з подолання труднощів читання. На час занять у магістратурі здобувач почав впевненіше почуватися у читанні на публіці, у сприйнятті та декодуванні навчальних текстів; він швидше опановував свій стан розгубленості перед новими текстами.

Досліджений випадок з лінгводидактичної практики підтвердив, що сутність суб'єктності пов'язана з індивідуальними особливостями суб'єкта, його можливостями та здатностями. Врахування особистісних характеристик здобувача дозволило здійснити індивідуалізований підхід та корекцію комплексу його психологічних проблем. Розроблена індивідуалізована методика стимулювала самозосередження, самоспостереження та самоаналіз, через які реалізувалося суб'єктне самоусвідомлення та особистісна активність. Процес суб'єктної реалізації торкнувся здатності здобувача до внутрішніх змін, контролю власної діяльності, переосмислення попереднього досвіду, і, в підсумку, – фахового розвитку.

3. Моделювання самостійної роботи та фаховий розвиток суб'єкта

Основними положеннями “Закону про вищу освіту” передбачено реалізацію закладами вищої освіти України студентоцентрованого навчання, тобто підходу до організації освітнього процесу, що має на увазі, перш за все, “заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу” [18]. У якості головних завдань закладу вищої освіти визначено “формування особистості, утвердження в учасників освітнього процесу соціальної активності, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах” [18].

Методологічне підґрунтя для трактування здобувача суб'єктом центром освіти закладене у концепції суб'єктності, різні аспекти якої розробляли Т. М. Титаренко, В. О. Татенко, В. О. Олефір, О. Ф. Бондаренко, В. М. Ямницький, В. В. Левкуліч, У. М. Марасва. Науковці виділили в інтегративній системі суб'єктності автономність, відповідальність, активність, самоорганізованість, а також

внутрішню свободу вибору, ініціацію активності як взаємозалежні компоненти [26]. Зміст основних понять суб'єктності розкривається через процеси самодетермінації, саморегуляції та самореалізації особистості [10; 11].

Оскільки суб'єктність є інтегративним особистісним утворенням, реалізація самодетермінації, автономності та відповідальності суб'єкта відбувається через взаємодію низки психічних феноменів. Одним з них науковці називають здатність до самоорганізації власної активності, що конкретизується, зокрема в умінні структурувати особистий час, планувати власну діяльність, виявляти наполегливість у вирішенні поставлених завдань. Через засвоєння постановки, структури, послідовності вирішення завдань відбувається саморозвиток особистості та становлення суб'єкта діяльності [25].

У зв'язку із завданнями студентоцентрованого навчально-освітнього середовища на чільне місце виходить проблема створення умов для суб'єктності студента. При цьому йдеться про формування та виявлення його саморегуляції, самодетермінації, самоорганізації, самовідповідальності, самокорекції, самоконтролю, розвинених до рівня самостійності, самовдосконалення та саморозвитку [29]. У контексті означеної проблематики особливого значення набуває самостійна робота студента, що є однією з форм організації освітнього процесу та його важливим компонентом [18].

Вивчення науково-практичних досліджень, здійснених науковцями та викладачами вишів протягом останнього часу, показує різні, часто відмінні визначення поняття самостійної роботи студента, а також розбіжності у тлумаченні ролі викладача в її організації.

Тривалий час досягнення мети самостійної роботи студента пов'язувалася з обов'язковою участю викладача. У зв'язку з запровадженням дистанційного навчання під час карантину, спричиненого пандемією COVID-19, та в умовах повномасштабної війни науковцям довелося переглядати цю точку зору. Нові підходи акцентують самостійну роботу як форму пізнавальної діяльності за особистої ініціативи студента у зручний для нього час та зручному для цього місці. За інноваційних моделей самостійна робота спрямовується та організовується викладачем, хоча його безпосередня участь не є обов'язковою. На думку дослідників, такі умови сприяють формуванню само-

стійності, ініціативи, активності, а також підвищують усвідомленість та дієвість навчального матеріалу.

Сумарно, у зміст поняття самостійної роботи студента включено “інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних, поза аудиторних занять, без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом” [20]. Основними завданнями самостійної роботи визнано поглиблення та розширення професійних знань здобувачів, формування у них інтересу до навчального процесу, оволодіння прийомами самостійної пізнавальної діяльності, розвиток активності, відповідальності та, загалом, суб’єктності майбутніх спеціалістів.

Беручи до уваги мету професійної вищої освіти, означимо самостійну роботу як двосторонній процес у формуванні суб’єктності студента та визначимо роль викладача та самого здобувача-іноземця у моделюванні самостійної роботи, а також етапність вироблення самостійності, автономії, відповідальності студента у такому процесі.

У викладанні практичних курсів української мови для іноземних здобувачів музичного ЗВО ідею суб’єктності закладено на рівні навчальних програм. Основним завданнями мовних дисциплін визначено формування професійних та особистісних якостей здобувачів у процесі набуття мовних і мовленнєвих знань, умінь і навичок. До цілей лінгводидактичних предметів входить розвиток у студентів умінь поповнювати та поновлювати знання, вести самостійне вивчення необхідного матеріалу, виявляти творчий підхід до виконання завдань, виробляти власні підходи до набуття знань.

Суб’єктний аспект, що позначається на змістовому наповненні мовних навчальних курсів, враховує професійний напрям освіти, спеціальність та спеціалізацію здобувачів. Програми практичних мовних курсів для іноземців містять комплекси завдань для набуття іноземними студентами професійно важливих компетентностей. Серед них мовна компетентність, що означає володіння мовними засобами для фахової діяльності, мовленнєва компетентність, яка дозволяє використовувати українську мову для висловлення власних міркувань з фаху та музично-культурного життя, а також комунікативна компетентність, що дає змогу змогу застосовувати українську мову для спілкування у професійно-освітньому середовищі. У програмовані резуль-

тати мовного навчання закладено набуття іноземними студентами уміння спілкуватися українською мовою з фахових тем, здатності формулювати та інтерпретувати питання, коректно висловлювати власні думки з фахових тем в україномовному комунікуванні. Незалежно від назви мовного навчального курсу для іноземців, всі лінгводидактичні дисципліни є професійно орієнтованими, враховують спеціальність і спеціалізацію навчання та спрямовані на формування суб'єктності студента як майбутнього спеціаліста – вокаліста, інструменталіста, музикознавця.

Лінгводидактична взаємодія з іноземними здобувачами переконує, що формуванню відповідальності як компонента суб'єктності сприяє поінформованість студентів про мету й обсяг навчального курсу, а також про передбачені компетентності та шляхи їхнього досягнення. Розроблена й опублікована навчальна документація (силабуси навчальних мовних курсів, плани практичних занять, завдання та література до них включно з переліком тем, що виносяться на самостійне опрацювання студентів та критеріями оцінювання знань) містить важливу інформацію для планування студентами власного часу і тому має стати предметом їхнього вивчення.

Вже на початку мовного навчання привертаємо увагу здобувачів до кількості часу, запланованого на самостійну роботу. У лінгводидактичних курсах кількісне співвідношення самостійної й аудиторної роботи є різним і може складати від 2,5:1 до 1:1, – на молодших курсах передбачено найбільше годин для самостійної роботи, аспірантам відведена однакова кількість часу. Здобувачі дізнаються, що кількісні стандарти є середніми, реальні ж витрати часу кожного залежатимуть від його здатностей. Те ж стосується обсягу та рівня джерел для самостійного опрацювання. Враховуючи розвивальний аспект самостійної роботи, програмами передбачено розширення та урізноманітнення навчального матеріалу. Тому список рекомендованої літератури до лінгводидактичного курсу включає, крім основних джерел, додаткові – з граматики, аудіювання, читання, підготовки до тестувань, що сприяє збільшенню обсягу та піднесенню рівня знань. Додатковий список літератури рекомендуємо здобувачам з високими мовними здатностями для розширення знань; той, хто відчуває мовні труднощі, за порадою викладача опрацює додаткові завдання з основного списку.

Такий підхід сприяє виробленню самоаналізу, самооцінки здобувачів, а також потенціює їхній саморозвиток.

Набуттю самоорганізованості та відповідальності здобувачів сприяють систематичні повідомлення про конкретні завдання з кожної теми, однак першочоговою є інформація про основну мету самостійної роботи як форми навчання. Важливо допомогти іноземному студентові усвідомити мовні практичні заняття не лише як джерело знань, але й як комунікативний простір, що уможлиблює адаптацію до навчально-професійної діяльності, розвиває активність та ініціативність, зміцнює творчі здатності. У ході мовного навчання студент має переконатися, що вироблення цих особистісних і професійних якостей залежить від його зусиль, наполегливості, наміру самостійно розширювати та поглиблювати знання та навички, отримані під час практичних занять.

На перших мовних заняттях іноземні здобувачі дізнаються про зв'язок принципів поступового ускладнення лінгводидактичного матеріалу та системності самостійної роботи, а також про кореляцію вимог з якістю мовних компетентностей та отримуваним рівнем вищої освіти. Якщо бакалаврський рівень передбачає “набуття здатності до розв'язання складних спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності”, то магістерський рівень має на меті “набуття здобувачами здатності до розв'язування задач дослідницького характеру” [18]. Цілі, закладені у навчальні програми мовних дисциплін для іноземних студентів 1-2 курсів мають відмінності від цілей мовного навчання на 3-4 курсах бакалаврату. Вивчаючи “Українську мову для іноземців”, студенти переходять від початкового до базового рівня володіння українською мовою, тоді як предмет “Українська мова професійного спрямування для іноземних студентів” готує до поглибленого мовного рівня, необхідного для навчання у магістратурі.

На плануванні та організації самостійної мовної роботи аспірантів суттєво відбиваються вимоги науково-освітнього рівня вищої освіти. Він передбачає набуття здобувачами здатності розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності, а також здобуття компетентностей, необхідних для продукування нових ідей і проведення власного наукового дослідження [18]. Така градація має позначитися на плануванні аспірантами самостійної

мовної роботи, тому привертаємо їхню увагу до необхідності саморганізованості, самовідповідальності як факторів успішного виконання освітньо-наукового плану.

Згідно з методологією вищої освіти, на самостійній роботі здобувача, незалежно від того, проходить вона в аудиторії чи є позааудиторною, завжди значною мірою й у різних формах позначається участь викладача. До основних етапів методичної діяльності викладача належить моделювання самостійної роботи іноземного студента, що включає проєктування, вироблення тактики та технологій реалізації, а також організацію самостійної роботи.

Так, керуючись загальними методичними принципами та враховуючи мету самостійної роботи та кількісні параметри часу, відведені на вивчення української мови як іноземної, ми передбачаємо зв'язок запланованої самостійної роботи з усією навчальною програмою, з матеріалом, що викладатиметься в аудиторії чи дистанційно, а також визначаємо конкретні теми, які буде повністю винесено на самостійне опрацювання. Такі операції потребують прогностичних якостей лінгводидакта, що ґрунтуються не лише на знанні матеріалу, але й на врахуванні специфіки іноземної студентської аудиторії. Обґрунтування причин винесення певної теми на самостійне опрацювання, деталізація тем, визначення видів самостійної роботи здобувача інтегруються на тактичному та технологічному рівнях методичної роботи лінгводидакта. При виділенні тієї частини завдання, що має виконуватися іноземним студентом цілком самостійно, сформулюємо залежність розуміння цілої теми від опрацювання її частин, розробляємо методичні рекомендації, що стосуються виконання самостійних завдань, та залишаємо простір для студентської ініціативи. Ми переконалися, що такий підхід виробляє в іноземних здобувачів навичку вдумуватися у запропоновану методику ведення самостійної роботи та діяти відповідно до неї, а також формувати власну ініціативу, шукати власні ресурси та оптимальні для себе способи самостійного виконання завдань.

Розробка тактики та технології самостійної мовної роботи іноземних здобувачів немовного ЗВО вимагає диференціювання завдань з урахуванням індивідуальних особливостей та здатностей студентів, – у немовному ЗВО різниця між ними буває суттєвою. До комплектів

самостійних завдань ми включаємо вправи різних ступенів складності, передбачаємо завдання для осіб з уповільненим темпом навчання, а також варіанти для пришвидшеного виконання. У такий спосіб вдається реалізувати індивідуальний аспект формування суб'єктності, покликаний враховувати психологічні особливості становлення творчої особистості.

В умовах дистанційного навчання нових значень набуває організаційний рівень діяльності лінгводидакта. Зокрема, спеціальної підготовки потребує обговорення результатів самостійної роботи іноземних здобувачів на практичних заняттях. Такий та аналогічні навчальні заходи є ефективними у підвищенні відповідальності здобувача. Проте відзначаємо, що систематичний контроль ходу виконання та аналіз результатів в онлайн форматі збільшує обсяг витраченого часу та реальне навантаження викладача, тому дистанційне навчання вимагає належної якості самоконтролю та самокорекції студента, що стає свідченням вищого ступеню становлення його суб'єктності.

Аналіз лінгводидактичної практики доводить вирішальне значення планування навчального мовного курсу у немовному ЗВО, коли викладач моделює майбутню самостійну роботу іноземного здобувача, поєднуючи проєктувальний, тактичний, технологічний, організаційний рівні її реалізації. У такий спосіб удається врахувати етапи самостійної пізнавальної діяльності кожного студента, у процесі якої виробляються автономність, відповідальність, активність, самоорганізованість, самоконтроль, внутрішня свобода вибору, ініціація активності як взаємозалежні та взаємодієві компоненти суб'єктності.

4/ Становлення фахової суб'єктності у мовному науковому гуртку

Актуальні дослідження суб'єктності базуються на уявленнях про людину як цілісного суб'єкта соціально-психічного життя, здатного до самостійного та креативного визначення цілей і напрямів своєї активності, до відповідального вибору чи створення засобів, необхідних для їх реалізації, до самостійного прийняття рішень, виявлення наполегливості у їх виконанні, до критичної оцінки своїх здобутків, накопичення отриманого досвіду та використання його для побудови нових стратегій життєздійснення [23].

Компонент діяльнісного начала, що виявляється у творчій активності, присутній у трактуваннях ознак, структури та функцій суб'єктності. Так, смислотвірною характеристикою суб'єктності виступає ставлення суб'єкта до себе як до діяча, унікальної та неповторної особистості. У структурі суб'єктності чільне місце посідає система перетворювального потенціалу, що включає пізнавальні можливості, творчі здатності, внутрішню мотивацію, самоусвідомлення, які виникають, проявляються та розвиваються в активній життєдіяльності суб'єкта [4; 15].

Серед атрибутивних характеристик суб'єктності виділяються як рівнозначні активність, автономність, цілісність, креативність, самоцінність. При цьому активність трактується як здатність, що забезпечує ініціацію активності самим суб'єктом, його авторство, що виявляється у нададаптивній поведінці людини. Автономність пов'язується з психологічними категоріями самостійності, самодетермінації, самодіяльності, самовідповідальності. Креативність тлумачиться як прагнення до нового, здатність до перетворень [26].

Висуваючи студентоцентроване навчання як важливий підхід до організації освітнього процесу, Закон про вищу школу передбачає створення відповідних умов для формування суб'єктності студента. Йдеться про навчальне середовище, яке враховує покликання, інтереси та здібності здобувачів, сприяє задоволенню їхніх освітньо-професійних потреб та формуванню здатності “успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, що виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей” [18]. У такий спосіб підкреслено значення особистісно орієнтованого освітнього простору для пізнавальної самостійності, суб'єктної активності, суб'єктного потенціалу, суб'єктного досвіду студента [26].

До обсягу компетентностей здобувача, що поетапно формуються на трьох кваліфікаційних рівнях вищої освіти, входять, зокрема, здатність до розв'язування задач дослідницько-інноваційного характеру, до продукування нових ідей, до проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну та практичне значення [18]. У реалізації суб'єктного вияву студента як творця нових ідей суттєву роль здатні відіграти наукові товариства та студентські наукові гуртки,

які традиційно вважаються елементами всієї системи підготовки спеціалістів та однією з форм організації науково-дослідницької роботи у ЗВО [2; 5; 24].

Проведений нами аналіз понад 30 документів, якими є Положення про студентські наукові гуртки різногалузевих закладів вищої освіти України, показав, що діяльність гуртків пов'язується переважно з профільною галуззю знань та її напрямками, відповідною галуззю науки, а також зі спеціальністю за галуззю знань [3]. На практиці це означає запрограмований зв'язок гурткової роботи з профільними навчальними дисциплінами вишів.

У ході джерельної бази нами було виявлено недослідженість суб'єктовірного потенціалу студентської наукової творчості з непрофільних дисциплін [3]. У зв'язку з цим метою спеціального дослідження стало вивчення характеристик гуртка, істотних для організації мовно спрямованої науково-дослідницької роботи іноземного студента у немовному ЗВО. Власний лінгводидактичний досвід, дозволяє нам визначити напрями та суб'єктовірні можливості науково-дослідницької роботи іноземних студентів, залучених до мовного гуртка музичного ЗВО.

У музичному виші лінгводидактичні дисципліни не входять до переліку профільних. Однак для іноземних здобувачів українська мова є необхідним засобом отримання вищої освіти, професійних знань, фахової комунікації та формування професійної майстерності. Аналіз фахової специфіки та особистісних цілей розширює розуміння діапазону освітньо-професійних потреб іноземців. Так, студентам спеціальності сольний спів для досконалого виконання вокальних творів важливою є не лише музичність, але й емоційність, уміння створити власний вокально-сценічний образ, артистизм художньої інтерпретації. Для цього необхідна досконала вимова, розуміння, крім загального змісту, смислових нюансів виконуваного твору. Видатні педагогі-практики та вокальна педагогіка підкреслюють значення багатостороннього дослідження вокального твору, ретельного опрацювання й аналізу словесного тексту, психологічного аналізу для розуміння поетичної образності. Йдеться також про необхідність розуміння ідеї виконуваного твору через ознайомлення з історичною обстановкою, епохою, стилем. Таким чином, проспіване слово включається у професійний понятійний комплекс обдарованості вокаліста.

Для іноземних студентів складним є етап сприйняття та інтерпретації фонетичної складової іншомовного словесного тексту, його лексики, граматичних конструкцій, синтаксичної будови, змістової структури. Вирішення цих проблемних для іноземця питань є передумовою з'ясування образної концепції твору та має стати початком фахової роботи над створенням художнього образу вокального твору.

Означені фахові проблеми іноземного студента-вокаліста є дотичними до лінгводидактики, проте не входять до навчальних завдань мовного курсу. На наше переконання, сприяти їхньому вирішенню спроможний філолог-керівник мовного гуртка. Після вивчення комплексу фахових цілей та потреб іноземних студентів ми розробляємо програму мовного гуртка, напрями студентської наукової роботи, тематику індивідуальних завдань, які враховують запити гуртківців. Так, науково-дослідницьку роботу мовного гуртка “Аналіз пісенно-романсового тексту та літературна творчість”, який скеровує в ОНМА імені А. В. Нежданової авторка цього розділу, зосереджено на проблемі аналізу словесного тексту вокального твору. Метою діяльності гуртка є збагачення фахових та мовних знань та умінь іноземного студента-вокаліста шляхом залучення його до різноаспектного дослідження поетичного тексту як основи пісенно-романсового твору.

Одним з напрямків аналізу є фонетико-фонетологічний. Індивідуальні науково-дослідницькі завдання розробляємо відповідно до основного положення фонематології, що стверджує зв'язок функціонального та субстанціонального аспектів мовленнєвих звуків. Співак має знати і розуміти, як утворюється та звучить голос, аби керувати ним. Тому гуртківці ознайомлюються з теорією артикуляції та голосоутворення, засвоюють назви рухів мовленнєвих органів, їхньої форми у мовленні та співі. Вони вчаться пояснювати особливості звукоутворення, використовуючи наочний показ. Студенти зосереджуються на власній артикуляційній базі, привчаються до порівняльно-фонетологічних спостережень, які допомагають їм пояснити свої орфоепічні труднощі.

Особливим видом дослідницьких завдань є вивчення звуків у співі. Студенти мають концентрувати увагу на відчутті голосних і приголосних, запам'ятовувати свої відчуття, осмислено сприймати рух потоку дихання тощо. Такі навички виробляють необхідні вокалістові складні сприйняття, серед яких – відчуття звуку. Виконуючи

фонетичні завдання, студенти-вокалісти набувають нових практичних знань, уміння самостійно осмислювати отриману інформацію, перевіряючи її на власній практиці, усвідомлювати її фахове значення, здійснювати самоконтроль. Таким чином, вокальні терміни, часто вживані на заняттях з вокалу, семантизуються, ідентифікуються в аудіюванні та читанні, входять в активний мовленнєвий обіг іноземного студента. У результаті засвоєні знання поступово трансформуються у власний фонематичний досвід і перевіряються орфоепічними нормами.

Реалізуються також складні рівні текстуального аналізу пісенних та романсових творів. Враховуючи потребу нефілологічної аудиторії, передовсім, в елементарному розумінні іншомовного літературного тексту, головну увагу надаємо лексико-семантичному аналізу, який передбачає після перекладу поезії рідною мовою студента вдатися до розрізнення лексичного та конотативного значення слів, з'ясування зв'язку та порядку слів. Долучення елементів стилістичного та контекстуального аналізу дає поштовх творчій уяві та фантазії вокаліста і започатковує самостійну образотворчу роботу.

Таким чином, готуючись до виконання народних пісень, романсів та оперних арій, іноземні студенти мають можливість засвоїти та глибоко зрозуміти словесний текст: від відпрацювання вимови, вправного читання та перекладу до багаторівневого аналізу поезії. Така науково-дослідницька робота сприяє розширенню лексичного запасу іноземців, зміцненню граматичних навичок слововживання, виробленню чутливості до емоційного наповнення слова через засвоєння стилістичних законів поетичного тексту. У мовній науково-творчій роботі іноземні студенти-вокалісти дістають можливість пізнати та відчутти багатогранність фахових завдань, усвідомити зовнішні естетичні вимоги як особисту потребу, самостійно наблизитися до вирішення індивідуальних проблем, тобто ствердити власну суб'єктність у навчально-професійній діяльності.

Гуртківцям-іноземцям, які успішно проходять початкові етапи аналізу та виявляють бажання дізнатися про життєві обставини створення поезії та особистість поета, пропонуються допоміжні джерела: літературознавчі статті історико-біографічного змісту, фрагменти монографічних досліджень.

У нашій практиці є приклад надзвичайно глибокого зацікавлення аналізом літературного тексту, який привів іноземного студента (а згодом магістранта й аспіранта), члена мовного гуртка до порівняльного аналізу різних варіантів одного поетичного тексту, а відтак до зацікавлення музичною текстологією. У процесі багатоаспектної дослідницької роботи аспірант підготував та успішно виконав кілька камерних концертних програм, а також методично узагальнив набутий творчий досвід. У даному випадку глибока мотивованість здобувача до фахового навчання, поєднана з потребою в реалізації особистісного потенціалу, знайшла вияв через творчу активність на ґрунті текстуального аналізу пісенно-романсових творів. У процесі багаторічної мовної дослідницької роботи зросли мовні знання та уміння здобувача увійшли в комплекс його фахових компетентностей і виявилися через здатність до широкої творчої самореалізації у науковій та концертній діяльності.

Весь комплекс гурткової роботи – взаємодія з керівником гуртка, освоєння теоретичних та науково-методичних джерел, системні самоспостереження, постійне вдумування у проблему за фахової мотивованості – допомагають іноземним студентам долати фахові проблеми на дослідницькій науково-методичній базі. За такого комплексного підходу науково-дослідницька робота іноземного здобувача стає сферою формування його навчально-фахової суб'єктності.

5. Висновки

На підставі спостереження, аналізу, опису, узагальнення теоретико-методологічних джерел та власного лінгводидактичного досвіду досліджено фактори формування суб'єктності у професійній вищій освіті: індивідуалізацію мовного навчання іноземців, моделювання самостійної роботи з урахуванням фаху та кваліфікаційного рівня здобувача, а також суб'єктну орієнтованість позааудиторного мовного навчання.

1. Головними передумовами індивідуалізованої лінгводидактичної суб'єктної взаємодії визнано врахування індивідуального мовного досвіду здобувача, характеру його мотивації та ступеню мотивованості до вивчення мов, особливостей мовленнєвої діяльності рідною мовою, динаміки оволодіння мовою навчання, зв'язку мовних здібностей з якістю мовних компетентностей, що набуваються. Доведено, що вра-

хування індивідуальних психо-фізіологічних проблем та особливих запитів в індивідуалізованих методиках стимулює суб'єктне самоусвідомлення та особистісну активність здобувача і, в підсумку, позначається на фаховому розвитку здобувача-музиканта.

2. Шляхом аналізу та узагальнення власного лінгводидактичного досвіду стверджено кореляцію моделювання самостійної роботи іноземного студента-музиканта з розвитком його відповідальності, самоорганізованості, соціально-психологічної активності, автономного особистісного вибору. Акцентовано, що означені компоненти суб'єктності здобувача закладаються викладачем через поєднання проєкування, технологічних прийомів, організаційних заходів. Визнано, що формуванню суб'єктності студента сприяє його поінформованість про об'єктивні параметри мовної самостійної роботи: її мету й обсяг, залежність витрат часу від мовних здатностей, про передбачені кваліфікаційними рівнями системність лінгводидактичного матеріалу та якості мовних компетентностей. Наголошено на важливості моделювання самостійної роботи з метою вироблення здобувачем власної тактики навчання, докладання ним вольових зусиль та наполегливості, виховання схильності до самоаналізу, самооцінки та саморозвитку як вищого рівня фахової суб'єктності.

3. Дослідження зв'язків лінгводидактики з профільними дисциплінами музичної освітньої галузі дали підстави ствердити актуальність мовної науково-дослідницької роботи студентів музичних спеціальностей як умови формування єдності мовних і фахових компетентностей. Методом диференціювання позааудиторної роботи з урахуванням фахових запитів, особистісних креативних ресурсів, індивідуальних схильностей досліджено особливості пізнавально-творчої активності студентів-музикантів, а також засоби розширення простору їхньої професійно-освітньої комунікації, задоволення потреби творчої самореалізації, сприяння ствердженню суб'єктної самостійності фахівців-музикантів.

Значення даного дослідження полягає у можливості використання його результатів та застосованої методики у лінгводидактичній практиці різногалузевих ЗВО. Перспективним є подальше вивчення лінгводидактичного процесу в аспекті суб'єктності.

Література:

1. Гейченко К. І. Індивідуалізація навчання – важливий фактор ефективності навчального процесу в ЗВО. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди”. Додаток 1 до Вип. 5. Том V (56). Київ : Гнозис, 2014. С. 139-146.
2. Дмитришин Оксана. Науковий гурток – основна форма організації студентської науки в класичних університетах України (друга половина XX ст.). URL: [https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/gsuk%5F2016%5F14%5F13%2Epdf#:~:text=%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%99%20%D0%93%D0%A3%D0%A0%D0%A2%D0%9E%D0%9A%20%E2%80%93%20%D0%9E%D0%A1%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%9D%D0%90%20%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%90%20%D0%9E%D0%A0%D0%93%D0%90%D0%9D%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%A1%D0%A2%D0%A3%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%9E%D0%87.%D0%A5%D0%A5%20%D0%A1%D0%A2.\)%20STUDENTS'%20SCIENTIFIC%20CIRCLE%20AS%20A](https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/gsuk%5F2016%5F14%5F13%2Epdf#:~:text=%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%99%20%D0%93%D0%A3%D0%A0%D0%A2%D0%9E%D0%9A%20%E2%80%93%20%D0%9E%D0%A1%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%9D%D0%90%20%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%90%20%D0%9E%D0%A0%D0%93%D0%90%D0%9D%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%A1%D0%A2%D0%A3%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%9E%D0%87.%D0%A5%D0%A5%20%D0%A1%D0%A2.)%20STUDENTS'%20SCIENTIFIC%20CIRCLE%20AS%20A) (дата звернення: 05.02.2026).
3. Дузь Л. І. Студентський науковий гурток з мови як непрофільної дисципліни: нормативність і практика. *Закарпатські філологічні студії : науково-фахове видання ДВНЗ “Ужгородський національний університет”*. 2022, № 22. Т. 1. С. 160—166.
4. Дьяков С. І. Семантичні чинники суб’єктності майбутнього педагога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 23 с.
5. Дяченко Надія. Науковий гурток як форма організації науково-дослідницької діяльності студентів університетів. URL: <https://nadiadyachenko.wordpress.com/2016/05/08/%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9-%D0%B3%D1%83%D1%80%D1%82%D0%BE%D0%BA-%D1%8F%D0%BA-%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0-%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97/> (дата звернення: 05.02.2026).
6. Євдокимова Н. О. Теоретико-методологічні підходи до категоріального визначення поняття суб’єкта. *Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. Серія “Психологічні науки”*. 2014. Вип. 2.12. С. 89 – 95.
7. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання. URL: <https://lenvit.ucoz.ua/ZER.pdf> (дата звернення: 05.02.2026).
8. Іванова Тамара. Дислексія: діагностика та корекційно-відновлювальна робота з дітьми. Київ : Шкільний світ, 2017. 112 с.
9. Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Лапшина І. М., Харченко Н. В. Психологія мовлення і психолінгвістика : навчальний посібник. Київ : Фенікс, 2008. 245 с.

10. Капустюк О. М., Пастушенко В. С. Дослідження структурних компонентів самодетермінації особистості. *Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі* : колективна монографія / за ред. С. Д. Максименка. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. С. 111–134.

11. Куценко-Лада Г. В. Психологічні механізми генези ментального досвіду в системі самодетермінації особистості. *Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі* : колективна монографія / за ред. С. Д. Максименка. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. С. 69–110.

12. Лавриненко О. Л. Функціональні зв'язки між мовними знаннями та психологічними якостями особистості в процесі мовленнєво-мисленнєвої діяльності. *Актуальні проблеми іноземної філології : науковий збірник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. 2020. № 13. С. 84–90.

13. Лазарев М. О. Евристично-модульне навчання як інтеграційна особистісно зорієнтована технологія формування творчої особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 2007. Сер. 16. Вип. 7. С. 123–129.

14. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навчальний посібник. 5-е вид., стер. Київ : Вища школа, 2006. 487 с.

15. Новик Л. М. Психологічні чинники розвитку суб'єктності в юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.

16. Олефір В. О. Психологія саморегуляції суб'єкта діяльності : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Харків, 2016. 428 с.

17. Панок В. Г., Титаренко Т. М., Чепелева Н. В. та ін. Основи практичної психології : підручник. Вид. 2-ге, стер. Київ : Либідь, 2009. 536 с.

18. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/1556-18,2984-14> (дата звернення: 05.02.2026).

19. Разумна А. Г. Персоніфікація і персоналізація в структурі професійної ідентичності майбутніх психологів, які набувають другу вищу освіту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Вип. 3. Том 2. 2016. С. 81–86.

20. Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни) : збірник наукових праць / за заг. ред. О. В. Ковтун. Київ : НАУ, 2022. 150 с.

21. Савченко С. В. Суб'єктність особистості в контексті соціально-педагогічного підходу. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2005. № 3. С. 9–12.

22. Татенко В. О. Психологія в суб'єктному вимірі : монографія. Київ : Просвіта, 1996. 404 с.

23. Татенко В. О. Сучасна психологія : теоретично-методологічні проблеми : навчальний посібник. Київ : НАУ-друк, 2009. 288 с.

24. Трефаненко І. В., Хухліна О. С. Студентський науковий гурток як вид науково-дослідної роботи студентів. *Вісник ВДНЗУ “Українська медична стоматологічна академія”*. 2017. Т. 17. Вип. 1 (57). С. 277–280.

25. Швалб Ю. М. Психологічні моделі соціалізації особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2015, Вип. 38. №7. С. 503–517.

26. Шехавцова С. О. Суб'єктність у педагогічному аспекті : теорія і практика : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2016. 414 с.

References:

1. Heichenko K. I. (2014) Indyvidualizatsiia navchannia — vazhlyvyi faktor efektyvnosti navchalnoho protsesu v ZVO [Individualization of learning is an important factor in the effectiveness of the educational process in higher education institutions]. *Vyšcha osvita Ukrainy u konteksti intehtatsii do yevropeiskoho osvithnoho prostoru. Humanitarnyi visnyk DVNZ “Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. Hryhoriia Skovorody” – Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space. Humanitarian bulletin of the State Higher Educational Institution “Pereiaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda”*, pp. 1 to iss. 5, vol. V (56), Kyiv : Hnozy, pp. 139–146. (in Ukrainian)

2. Dmytryshyn Oksana. Naukovi hurtok – osnovna forma orhanizatsii studentskoi nauky v klasychnykh universytetakh Ukrainy (druga polovyna XX st.) [Scientific circle – the main form of organizing student science in classical universities of Ukraine (second half of the 20th century)]. URL: [https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/gsuc%5F2016%5F14%5F13%2Epdf#:~:text=%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%99%20%D0%93%D0%A3%D0%A0%D0%A2%D0%9E%D0%9A%20%E2%80%93%20%D0%9E%D0%A1%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%9D%D0%90%20%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%90%20%D0%9E%D0%A0%D0%93%D0%90%D0%9D%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%A1%D0%A2%D0%A3%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%9E%D0%87.,%D0%A5%D0%A5%20%D0%A1%D0%A2.\)%20STUDENTS%20SCIENTIFIC%20CIRCLE%20AS%20A](https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/gsuc%5F2016%5F14%5F13%2Epdf#:~:text=%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%99%20%D0%93%D0%A3%D0%A0%D0%A2%D0%9E%D0%9A%20%E2%80%93%20%D0%9E%D0%A1%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%9D%D0%90%20%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%90%20%D0%9E%D0%A0%D0%93%D0%90%D0%9D%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%A1%D0%A2%D0%A3%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%9E%D0%87.,%D0%A5%D0%A5%20%D0%A1%D0%A2.)%20STUDENTS%20SCIENTIFIC%20CIRCLE%20AS%20A) (accessed February 5, 2026)

3. Duz L. I. (2022) Studentskyi naukovi hurtok z movy yak neprofilnoi dystsypliny: normatyvnist i praktyka [Student research group on language as a non-core discipline: normativity and practice]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, no. 22, vol. 1, pp. 160–166. (in Ukrainian)

4. Diakov S. I. (2006) *Semantychni chynnyky subiektynosti maibutnoho pedahoha* [Semantic factors of the subjectivity of a future teacher]: abstract of PhD Thesis : 19.00.07, Kyiv, 23 p. (in Ukrainian)

5. Diachenko Nadiia. Naukovi hurtok yak forma orhanizatsii naukovodoslidnytskoi diialnosti studentiv universytetiv [Scientific Circle as a Form of organizing scientific and research activities of university students]. URL: <https://nadiadyachenko.wordpress.com/2016/05/08/%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9-%D0%B3%D1%83%D1%80%D1%82%D0%BE%D0%BA-%D1%8F%D0%BA-%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0-%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97/> (accessed February 5, 2026)

6. Yevdokyma N. O. (2014) Teoretyko-metodolohichni pidkhody do katehorialnoho vymyachennia poniattia subiekta [Theoretical and methodological approaches to the categorical definition of the concept of subject]. *Naukovi visnyk*

Mykolaivskoho derzh. un-tu im. V. O. Sukhomlynskoho – Scientific Bulletin of Mykolaiv State University named after V. O. Sukhomlynsky, iss. 2.12, pp. 89–95. (in Ukrainian)

7. Zahalnoevropeiski rekomendatsii z movnoi osvity : vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment]. URL: <https://lenvit.ucoz.ua/ZER.pdf> (accessed February 11, 2026)

8. Ivanova Tamara (2017) Dysleksii: diahnozyka ta korektsiino-vidnovliuvalna robota z ditmy [Dyslexia: diagnostics and corrective and restorative work with children]. Kyiv : Shkilnyi svit, 112 p. (in Ukrainian)

9. Kalmykova L. O., Kalmykov H.V., Lapshyna I.M., Kharchenko N.V. (2008) Psykholohiia movlennia i psykholinhvistyka : navchalnyi posibnyk [Speech psychology and psycholinguistics]. Kyiv : Feniks, 245 p. (in Ukrainian)

10. Kapustiuk O. M., Pastushenko V. S. (2013) Doslidzhennia strukturnykh komponentiv samodeterminatsii osobystosti [Research into the structural components of personality self-determination]. *Psykholohichni chynnyky samodeterminatsii osobystosti v osvithomu prostori : kolektyvna monohrafiia – Psychological reasons for self-determination of personality in the educational space: collective monograph* / za red. S. D. Maksymenka. Kirovohrad : Imeks-LTD, pp. 111–134. (in Ukrainian)

11. Kutsenko-Lada H. V. (2013) Psykholohichni mekhanizmy gezy mentalnoho dosvidu v systemi samodeterminatsii osobystosti [Psychological mechanisms of the genesis of mental experience in the system of personality self-determination]. *Psykholohichni chynnyky samodeterminatsii osobystosti v osvithomu prostori : kolektyvna monohrafiia – Psychological reasons for self-determination of personality in the educational space: collective monograph* / za red. S. D. Maksymenka. Kirovohrad : Imeks-LTD, pp. 69–110. (in Ukrainian)

12. Lavrynenko O. L. (2020) Funktsionalni zviazky mizh movnymy znanniamy ta psykholohichnymy yakostiamy osobystosti v protsesi movlennievo-myslennievoi diialnosti {Functional connections between language knowledge and psychological qualities of the individual in the process of speech and thinking activity}. *Aktualni problemy inozemnoi filolohii : naukovyi zbirnyk – Current problems of foreign philology: scientific collection*. Volynskiy natsionalnyi universytet im. Lesi Ukrainky, no.13, pp. 84–90. (in Ukrainian)

13. Lazarev M. O. (2007) Evrystychno-modulne navchannia yak intehratsiina osobystisno zoriientovana tekhnolohiia formuvannia tvorchoi osobystosti [Heuristic-modular learning as an integrative, personally oriented technology for the formation of a creative personality]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the National Polytechnic University named after M. P. Dragomanov*, ser. 16, iss. 7, pp. 123–129. (in Ukrainian)

14. Miasoid P. A. (2006) Zahalna psykholohiia [General psychology]: navchalnyi posibnyk. Kyiv : Vyscha shkola, 487 p. (in Ukrainian)

15. Novyk L. M. (2015) Psykholohichni chynnyky rozvytku subiektynosti v yunatskomu vitsi [Psychological factors in the development of subjectivity in adolescence]: abstract of PhD Thesis : 19.00.07. Kyiv, 20 p. (in Ukrainian)

16. Olefir V. O. (2016) *Psykholohiia samorehuliatcii subiekta diialnosti* [Psychology of self-regulation of the subject of activity] : PhD Thesis : 19.00.01. Kharkiv, 428 p. (in Ukrainian)
17. Panok V. H., Tytarenko T. M., Chepelieva N. V. ta in. (2009) *Osnovy praktychnoi psykholohii* [Fundamentals of Practical Psychology]: pidruchnyk. Kyiv : Lybid, 536 p. (in Ukrainian)
18. Pro vyshchu osvitu. Zakon Ukrainy vid 01.07.2014[About higher education. Law of Ukraine dated 01.07.2014]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/1556-18,2984-14> (accessed February 8, 2026)
19. Razumna A. H. (2016) *Personifikatsiia i personalizatsiia v strukturi profesiinoi identychnosti maibutnikh psykholohiv, yaki nabuvaiut druhu vyshchu osvitu* [Personification and personalization in the structure of professional identity of future psychologists who are acquiring a second higher education]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University*, iss. 3, vol. 2, pp. 81–86. (in Ukrainian)
20. Rol inozemnykh mov u sotsiokulturnomu stanovleni osobystosti (v umovakh viiny) (2022) [The role of foreign languages in the socio-cultural formation of a person (in conditions of war)] : zbirnyk naukovykh prats / za zah. red. O. V. Kovtun. Kyiv: NAU, 150 p. (in Ukrainian)
21. Savchenko S. V. (2005) *Subiektnist osobystosti v konteksti sotsialno-pedahohichnogo pidkhotu* [Subjectivity of the individual in the context of a socio-pedagogical approach]. *Sotsialna pedahohika : teoriia ta praktyka – Social Pedagogy: Theory and Practice*, no. 3, pp. 9–12. (in Ukrainian)
22. Tatenko V. O. (1996) *Psykholohiia v subiektnomu vymiri* [Psychology in the subjective dimension] : monohrafiia. Kyiv : Prosvita, 404 p. (in Ukrainian)
23. Tatenko V. O. (2009) *Suchasna psykholohiia : teoretychno-metodolohichni problemy* [Modern psychology: theoretical and methodological problems]: navchalnyi posibnyk. Kyiv : NAU-druk, 288 p. (in Ukrainian)
24. Trefanenko I. V., Khukhlina O. S. (2017) *Studentskyi naukovi hurtok yak vyd naukovo-doslidnoi roboty studentiv* [Student scientific circle as a type of student research work]. *Visnyk VDNZU “Ukrainska medychna stomatolohichna akademiia” – Bulletin of the Ukrainian Medical Stomatological Academy*, vol. 17, iss. 1 (57), pp. 277–280. (in Ukrainian)
25. Shvalb Yu. M. (2015) *Psykholohichni modeli sotsializatsii osobystosti* [Psychological models of personality socialization]. *Aktualni problemy psykholohii – Current problems of psychology*, iss. 38, no. 7, pp. 503–517. (in Ukrainian)
26. Shekhavtsova S. O. (2016) *Subiektnist u pedahohichnomu aspekti : teoriia i praktyka* [Subjectivity in the pedagogical aspect: theory and practice]: monohrafiia. Poltava : PUET, 414 p. (in Ukrainian)