

# Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (187) січень 2021

Видається з лютого 2002 року

**УДК 051** Журнал “Молодь і ринок” внесений до переліку наукових фахових видань України (**категорія “Б”**) у галузі педагогічних наук: 011 – Освітні педагогічні науки, наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 №886 (додаток 4). Спеціальності: 012 – Дошкільна освіта; 013 – Початкова освіта; 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями); 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями); 016 – Спеціальна освіта, наказ МОН України від 24.09.2020 № 1188 (додаток 5).

**Засновник і видавець:** Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24  
Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України.  
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:  
Серія КВ №12270–1154 ПР від 05.02.2007 р.

**ISSN 2308-4634 (Print)** “Молодь і ринок” індексується у таких базах даних: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2017: 69.05; ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80)  
**ISSN 2617-0825 (Online)**

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2617-0825.1/187.2021>

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

**Головний редактор:** **Микола ГАЛІВ** – д.пед.н., доц.,

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

## ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

**Іван БАХОВ** – д.пед. н., проф., *Міжрегіональна академія управління персоналом*

**Наталія БИШЕВЕЦЬ** – к.пед.,н.,

*Національний університет фізичного виховання і спорту України*

**Галина БЛАВИЧ** – д.пед.н., проф.,

*ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”*

**Ірина ЗВАРИЧ** – д.пед. н., проф.,

*Київський національний торговельно-економічний університет*

**Микола ПАНТЮК** – д.пед.н., проф.,

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

**Тетяна ПАНТЮК** – д.пед.н., проф.,

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

**Лукаш ТОМЧИК** – д.,соц., н., (педагогіка), *Педагогічний університет в Кракові, Польща*

**Надія Лаура СЕРДЕНЦЮК** – к.пед.,н.,

*Сучавський університет імені Штефана чел Маре (м.Сучава, Румунія)*

**Даніель УОЛЛЕР** – д.філос.,н., *Університет Центрального Ланкаширу*

*(м.Престон, Великобританія)*

**Марія ЧЕПІЛЬ** – д.пед. н., проф., академік *АНВО України,*

*Заслужений діяч науки і техніки України,*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

**Олександра ЯНКОВИЧ** – д.пед., н., проф.,

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;*

*д. хабіліт., проф., Куювсько-Поморська вища школа (м.Бидгош, Польща)*

**Адреса редакції:** Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Тел., +38 (068) 502-45-49; e-mail: [molodirynok@gmail.com](mailto:molodirynok@gmail.com); веб-сайт: <http://mir.dsru.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету  
(протокол №1 від 21.01.2021 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’язкові

**Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.**

Підписано до друку 28.01.2021 р. Ум. друк. арк. 15,22.

Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8. Гарнітура Times New Roman.

Віддруковано у поліграфічній фірмі “ШВИДКОДРУК”

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Данила Галицького, 1  
тел.: (0324) 41-08-90

© Молодь і ринок, 2021

# Молодь і ринок

№1 (187) січень 2021

ЗМІСТ

**Микола Галів, Уляна Галів**

Вплив культу особи на український історико-педагогічний наратив (1920–1980-ті рр.).....6

**Галина Білавич**

Розвиток дослідницьких умінь школярів у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу в авторських школах України (70–80-ті рр. XX ст.).....13

**Марія Чепіль**

Розвиток теоретичних засад виховання дітей у закладах дошкільної освіти Польщі.....17

**Людмила Бірюк, Сергій Пішун**

Парадигмальний підхід у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців початкової школи.....22

**Наталія Муқан, Лариса Козіброда**

Значення фізичного виховання і спорту у соціалізації дітей з особливими потребами.....27

**Іван Нищак, Михайло Юрків**

Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій.....32

**Катерина Осадча, Вячеслав Осадчий, Олег Спірін, Владислав Круглик**

Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами Moodle.....38

**Оксана Шквир, Галина Дудчак, Наталія Казакова**

Ступенева підготовка майбутніх учителів початкових класів у контексті професійного стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”.....44

**Дарія Возносименко**

Практична підготовка студентів до здоров’язбереження учнів на уроках математики як важлива складова освітнього процесу.....50

**Ірина Дубровіна**

Творчі зв’язки Кароля Шимановського з Україною на початку XX століття.....55

**Галина Лемко**

Національно-патріотичне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині педагогів західного регіону України (кінець XX – початок XXI ст.).....59

**Nataliia Kalashnik, Anastasiia Adamovych, Marianna Barus, Nataliia Goliardyk**

Regarding research and teaching staff professional development as an integral part of providing quality training for future professionals with higher education.....64

**Ігор Шупік**

Актуальні проблеми валеологічного виховання студентів в умовах змішаного навчання.....69

**Ванда Вишківська, Олександра Шикиринська, Андрій Шевченко**

Педагогічний аналіз уроку з позицій особистісно орієнтованого підходу як концептуальної основи філософії нової української школи.....74

**Олександра Свійонтик**

Сенсорне виховання як основа розумового розвитку дітей дошкільного віку.....79

**Лариса Гриценко, Георгій Негай, Людмила Страшко**

Реалізація методологічного принципу системності навчання у процесі графічної підготовки фахівців технологій і дизайну.....84

**Людмила Дрожик, Ірина Щербак**

Організація інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.....92

**Оксана Сторонська**

Ідеї дитиноцентричної освіти в реформаторській педагогіці Німеччини.....96

**Тетяна Полухтович, Юлія Мельничук**

Цінність знань у розвитку особистості.....100

**Надія Дудник**

Формування культурологічних цінностей у дітей старшого дошкільного віку.....104

**Вікторія Прокопчук**

Мистецьке краєзнавство як наукова проблема (екскурси в історію вивчення фольклору Волині).....108

**Лада Чемоніна, Анжеліка Лесик**

Арт-педагогічні технології як засіб формування творчого самовираження учнів початкової школи у процесі позашкільної освіти.....114

**Марина Петренко**

Професійна майстерність майбутнього фахівця музичного мистецтва як фактор реалізації новітньої парадигми освіти.....119

**Наталія Ек**

Редакторсько-видавнича діяльність Федора Надененка.....124

**Олена Жабко**

Електронний посібник як засіб реалізації освітніх завдань у процесі вивчення фізики в коледжі.....129

**Оксана Турок**

Зміст екологічної освіти в предметах інтегрованих курсів в середній школі Словаччини.....134

**Галина Подановська**

Характеристика моделі формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти...139

# Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№1 (187) January 2021

Published since February 2002

**UDC 051** The journal "Youth and market" is included into the list of scientific professional publications of Ukraine (**category "B"**) in the field of pedagogical sciences: 011 – Educational, pedagogical sciences, the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 02.07.2020 No. 886 (Appendix 4). Specialties: 012 – Preschool education; 013 – Primary education; 014 – Secondary education (due to subject specializations); 015 – Professional education (according to specializations); 016 – Special education, order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 09.24.2020 No. 1188 (Appendix 5).

**Founder and published:** Drohobych State Pedagogical University by I. Franko

Ivan Franko, 24 Str., Drohobych, Lviv region, Ukraine 82100

The journal is registered in the Ministry of Justice of Ukraine

Published State registration license: Series KB № 12270 – 1154 IIP since 05.02.2007

**ISSN 2308-4634 (Print)** "Youth and market" is indexed in such databases: Google Scholar; Polish

**ISSN 2617-0825 (Online)** Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus (ICV 2017: 69.05; ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80)**

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2617-0825.1/187.2021>

## EDITORIAL BOARD

**Head editor: Mykola HALIV** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

## EDITORIAL BOARD MEMBERS

**Ivan BAKHOV** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

*Interregional Academy of Personnel Management*

**Nataliya BYSHEVETS** – *Candidate of Pedagogic Sciences,*

*National University of Physical Education and Sports of Ukraine*

**Halyna BILAVYCH** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

*SHEE "Vasyl Stefanyk Precarpathian National University"*

**Iryna ZVARYCH** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

*Kyiv National University of Trade and Economics*

**Mykola PANTYUK** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**Tetyana PANTYUK** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**Lukasz TOMCZYK** – *Doctor of Social Sciences (Pedagogic),*

*Pedagogical University of Cracow, Poland*

**Nadia Laura SERDENCUC** – *Candidate of Pedagogic Sciences,*

*Stefan cel Mare University from Suceava (Romania)*

**Daniel WALLER** – *Doctor of Philosophy Sciences, University of Central Lancashire*

*(Preston, UK)*

**Mariya CHEPIL** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

*Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine,*

*Honored Worker of Science and Technology of Ukraine,*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**Oleksandra YANKOVYCH** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

*Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University;*

*Dr. habilit., Prof., Kuyavian-Pomeranian High School (Bydgoszcz, Poland)*

**Editorial office:** Ukraine 82100, Lviv region, Drohobych, Ivan Franko, 24 str,

Tel. +38 (068) 502-45-49; e-mail: [molodirynok@gmail.com](mailto:molodirynok@gmail.com); website: <http://mir.dspu.edu.ua>

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University

(protocol № 1, 21.01.2021)

Links to the publication of "Youth and market" obligatory

**Edition reserves the right to shrink and correct the matter. Articles signed by author express their own point of view. Authors of publications are responsible for the accuracy of facts, quotations, private names, geographical names, statistics etc.**

Signed to print 28.01.2021

Offset paper. Offset print. Edition of 100 copies. Size 60 x 84 1/8. Letter Times New Roman

Printed in the printing firm "Shwydkodruk" ("FastPrint")

Danylo Halytsky str., 1, Drohobych. Lviv Region 82100

tel.: (0324) 41-08-90.

Youth & market, 2021

# Youth & market

№1 (187) January 2021

## CONTENTS

**Mykola Haliv, Uliana Haliv**

The influence of the cult of the person on the Ukrainian history-pedagogical narrative (1920-ies – 1980-ies)...6

**Halyna Bilavych**

Development of research skills of schoolchildren in the process of studying subjects of natural and mathematical cycle in author's schools of Ukraine (1970–1980s).....13

**Mariya Chepil**

Development of theoretical principles of children's education in Polish preschools.....17

**Lyudmyla Biryuk, Serhiy Pishun**

Paradigm approach to forming communicative competence of future primary school specialists.....22

**Nataliya Mukan, Larysa Kozibroda**

The role of physical education and sport in socialization of children with special needs.....27

**Ivan Nyshchak, Mykhailo Yurkiv**

Activation of educational and cognitive activity of students in lessons of labor training by means of information and communication technologies.....32

**Kateryna Osadcha, Viacheslav Osadchyi, Oleg Spirin, Vladyslav Kruglyk**

Implementation of individualization and personalization of learning by means of Moodle.....38

**Oksana Shkvyr, Halyna Dudchak, Nataliia Kazakova**

Stage training of the future primary school teachers in the context of professional standard "Primary school teacher of the institution of general secondary education".....44

**Dariia Voznosymenko**

Practical preparation of students for students health in mathematics lessons as an important component of the educational process.....50

**Iryna Dubrovina**

Creative relations of the Outstanding performer, teacher Karol Szymanowski with Ukraine at the beginning of the XX century.....55

**Halyna Lemko**

National-patriotic education of student youth in the pedagogical heritage of teachers of the western region of Ukraine (end of XX – beginning of XXI century).....59

**Nataliia Kalashnik, Anastasiia Adamovych, Marianna Barus, Nataliia Goliardyk**

Regarding research and teaching staff professional development as an integral part of providing quality training for future professionals with higher education.....64

|   |     |
|---|-----|
| <b>Igor Shupik</b><br>Current problems of valeological education of students in the conditions of mixed learning.....   | 69  |
| <b>Vanda Vyshkivska, Oleksandra Shykyrynska, Andriy Shevchenko</b><br>Pedagogical analysis of the lesson from the standpoint of the personality-oriented approach as a conceptual basis of the philosophy of new Ukrainian school ..... | 74  |
| <b>Oleksandra Sviontyk</b><br>Sensory education as a basis of mental development of preschool children.....   | 79  |
| <b>Larysa Hrytsenko, Georgiy Negay, Liudmyla Strashko</b><br>Realization of methodological principle of systematic teaching of specialists in technology and design .....   | 84  |
| <b>Liudmyla Drozhyk, Iryna Shcherbak</b><br>Organization of inclusive education for children with special educational needs.....  | 92  |
| <b>Oksana Storonska</b><br>The ideas of child-centered education in thereform pedagogy of Germany.....  | 96  |
| <b>Tetiana Polukhtovych, Yulia Melnychuk</b><br>The value of knowledge in the development of personality.....   | 100 |
| <b>Nadiia Dudnyk</b><br>Formation of cultural values in children of senior preschool age.....   | 104 |
| <b>Victoriia Prokopchuk</b><br>Art local studies as a scientific problem (historic aspects of studying the folklore of Volyn region).....   | 108 |
| <b>Lada Chemonina, Angelika Lesyk</b><br>Art-pedagogical technologies as a means of forming primary school students' creative self-expression in the process of extracurricular education.....  | 114 |
| <b>Maryna Petrenko</b><br>Professional skills of the future musical art specialist as a factor of implementation of the latest paradigm of education.....   | 119 |
| <b>Nataliia Ek</b><br>Editorial and publishing activities of Fedir Nadenenko.....   | 124 |
| <b>Olena Zhabko</b><br>Electronic manual as a means of implementation of educational tasks in the process of studying physics in college....  | 129 |
| <b>Oksana Turok</b><br>The subjects of integrated courses in secondary schools of Slovakia.....   | 134 |
| <b>Halyna Podanovska</b><br>Characteristic of the model of the formation of communicative competence of primary school pupils.....  | 139 |

УДК 37(091)(477):316.75“1920/1980”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228258>

**Микола Галів**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Уляна Галів**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### **ВПЛИВ КУЛЬТУ ОСОБИ НА УКРАЇНСЬКИЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ НАРАТИВ (1920–1980-ті рр.)**

У статті проаналізовано прояви впливу культу особи радянських політичних лідерів В. Леніна і Й. Сталіна на український історико-педагогічний наратив. Показано, що у наукових працях обидва радянські лідери завжди подавалися як геніальні вчені, інтелектуали, мислителі, які продовжують і розвивають теорію К. Маркса та Ф. Енгельса. Відзначено, що у творах обох більшовицьких вождів історики педагогіки дошукувалися тез щодо історичних обставин і прогнозів розвитку освіти і педагогіки. Встановлено, що культ особи Й. Сталіна у 1930–1940-х рр. в наративі істориків педагогіки потіснив культ особи В. Леніна. Підкреслено, що після XX з'їзду КПРС (1956) з історико-педагогічного наративу зникають згадки про Й. Сталіна і уводиться висновок про шкідливість культу особи для наукової роботи. Досліджено, що масштабних проявів культу особи М. Хрущова та Л. Брежнєва в історико-педагогічному наративі українських учених не було, а спроби звеличення їхньої діяльності мали фрагментарний характер.

**Ключові слова:** культ особи; історико-педагогічний наратив; українська педагогіка; В. Ленін; Й. Сталін; марксизм-ленінізм.

**Лім. 28.**

**Mykola Haliv**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor of the History of Ukraine Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**Uliana Haliv**, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the Ukrainian Language Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### **THE INFLUENCE OF THE CULT OF THE PERSON ON THE UKRAINIAN HISTORY-PEDAGOGICAL NARRATIVE (1920-ies – 1980-ies)**

The influence of the cult of personality of Soviet political leaders V. Lenin and J. Stalin on the Ukrainian historical and pedagogical narrative is analyzed in this article. It is shown that both Soviet leaders have always been presented in scientific works as genius scientists, intellectuals, thinkers who continue and develop the theory of K. Marx and F. Engels. It is investigated that historians of pedagogy in the works of both Bolshevik leaders sought theses about the historical conditions and forecasts of the development of education and pedagogy. In particular, the semantic components of Lenin's speech at the Third Congress of the Komsomol (1920) were widely used, which was even proposed to be considered the beginning of a new stage (period) in the history of not only Soviet but also world schooling and pedagogy. The authors found that the J. Stalin's cult of personality in the 1930ies and 1940ies dislodge the V. Lenin cult of personality and even, to some extent, the names of the official founders of Marxism. The image of J. Stalin in the history-pedagogical narrative got a paternalistic and didactic color, and his frankly weak personal intellectual traits (knowledge of the Russian language, catechetical style of discussion) were presented as role models in the education of children and youth. However, after the Twentieth Congress of the CPSU (1956), references to J. Stalin disappeared from the history-pedagogical narrative and the conclusion that the cult of personality was harmful to scientific work was introduced, but criticism of the Soviet political system was not allowed. It is investigated that there were no large-scale manifestations of the cult of personality of M. Khrushchev and L. Brezhnev in the historical and pedagogical narrative of Ukrainian scientists, and attempts to glorify their activities were fragmentary.

**Keywords:** cult of personality; history-pedagogical narrative; Ukrainian pedagogy; V. Lenin; J. Stalin; Marxism-Leninism.

**Постановка проблеми.** Дослідження розвитку історико-педагогічної науки в Україні неодмінно повинне враховувати суб'єктивні та об'єктивні чинники, які впливали на осмислення істориками педагогіки розвитку у минулому педагогічних ідей та освітніх установ. Серед об'єктивних факторів впливу на історико-

педагогічний текст першорядне значення мають політичний режим, економічні відносини, ідеологічна система, суспільні цінності тощо. Безумовно, у XX ст. педагогічна та історико-педагогічна наука в Україні особливо потерпали від комуністичного тоталітарного режиму, умови якого змушували вчених враховувати вимоги

“політичного моменту”, а відтак й будувати власні дослідження і наративи відповідно до панівної ідеології та масштабної пропаганди. Однією із ознак радянського тоталітаризму був культ особи партійно-державних діячів, який впливав на масову та індивідуальну свідомість й проникав у творчість учених, зокрема істориків педагогіки.

**Аналіз останніх досліджень.** Вплив культу особи радянських політичних діячів на український історико-педагогічний наратив досліджували Н. Гупан, О. Сухомлинська, О. Стражнікова. Найбільш повно зазначена проблема охарактеризована у монографії М. Галіва (2018), в якій виокремлено найбільш важливі ідеологічно-пропагандистські топоси культу особи, які потрапили до праць істориків педагогіки у роки радянського режиму та різною мірою визначали осмислення педагогічної минувшини [4]. Вважаємо, що цей аспект потребує більш детального дослідження.

**Мета статті** – проаналізувати вплив культу особи на український історико-педагогічний наратив радянського періоду (1920–1980-ті рр.) та виокремити найбільш характерні його прояви у працях істориків педагогіки.

**Вклад основного матеріалу.** Культ особи визначають як безмірне звеличення людини (аж до її обожнення), яка займає найвище становище в суспільній (політичній, релігійній) ієрархії, надмірну гіперболізацію заслуг і можливостей лідера. Безумовно, культ особи притаманний переважно тоталітарним і авторитарним режимам, лише інколи його прояви можуть спостерігатися в демократичних суспільствах. Загальновідомими є руйнівні наслідки впливу культу особи лідерів Радянського Союзу на усі сфери суспільного життя, зокрема й науку. Безумовно, позначилися вони й на наукових дослідженнях українських істориків педагогіки, яким довелося жити і працювати в умовах радянського режиму (1920–1980-ті рр.). Загалом, на українському педагогічному історіописанні найбільш виразно позначився вплив культу особи В. Леніна і Й. Сталіна.

У 1920–1930-х рр. в українському історико-педагогічному наративі почав формуватися культ особи В. Леніна, якого у наукових працях характеризували як продовжувача теорії К. Маркса і Ф. Енгельса. Насамперед це проявилось у підкресленні геніальності зазначених осіб, що одразу передбачало надання статусу незаперечної істини усьому, про що вони коли-небудь написали чи сказали. Зокрема, у праці М. Григор'єва про культурно-освітні погляди К. Маркса (1933) останнього названо “геніальним

вождем світового пролетаріату, основоположником наукового комунізму, творцем матеріалістичної діалектики” [5, 8]. При кожній нагоді автор підкреслював геній основоположника марксизму: “дав геніальну прогнозу розвитку культури...”, здійснив “геніальний вклад” до скарбниці “марксо-ленінської науки”, дав “геніальну наукову прогнозу” про освіту і виховання майбутнього як систему комуністичного виховання [5, 9, 10 12]. Подібно й О. Попів у тому ж році стверджував: К. Маркс і Ф. Енгельс “в цілій своїй науці” дали категоричну і вичерпну відповідь на питання, як розв’язати проблему пролетарського дитинства і водночас усього “дитинства трудящих” [18, 37].

На формуванні культу особи В. Леніна у міжвоєнний період особливо позначилася обставина паралельного конституювання культу особи Й. Сталіна. Навіть у працях з приводу 10-ліття смерті творця радянської держави, його педагогічні думки подекуди затьмарювалися довгими переліками успіхів радянського будівництва. Доказом є стаття харківського вченого А. Зільберштейна (1934), який уже з першої сторінки у ній заявив: “Ленін помер, але партія, зміцнивши свої сили тисячами нових кращих робітників, зімкнувши ще тісніше свої ряди на основі вчення Леніна під керівництвом свого Центрального Комітету на чолі з кращим учнем Леніна т. Сталіним, продовжувала справу Леніна” [11, 8]. А далі автор вів мову про першу п’ятирічку, “фундамент соціалізму”, створення важкої промисловості (“матеріальної бази соціалізму”), реконструкцію основних галузей промисловості, розгром “останнього капіталістичного класу” – куркульства, поширення колгоспу на селі [11, 8–9]. Подібний підхід бачимо і в статтях Г. Боришполяця, Я. Олійника (1950) [1; 16], котрі разом з ушлявленням В. Леніна, одночасно вихваляли Й. Сталіна за мудрість, турботу, геніальність тощо.

Підкреслення геніальності В. Леніна стало традиційним, а його думки, зокрема патетичні обриси майбутнього, подавалися істориками педагогіки як наукові, геніальні прогнози. Так, Т. Чугуєв у статті про погляди В. Леніна на вчительство (1941), подав мітинговий заклик більшовицького лідера щодо подальшої участі вчителів у революційному русі як прогноз, котрий, звісно, “підтвердився” [26, 8]. Надалі знову згадав про “геніальний прогноз”, обґрунтування “геніальної формули про піднесення радянського народного вчителя на ту висоту, на якій він ніколи не стояв ні в одній буржуазній країні”, а також “виняткове піклування про вчительство” [26, 10, 12–13]. Б. Кобзар і Д. Водзінський (1971),



рецензуючи нариси з історії радянської педагогіки М. Гончарова, підкреслили думку, що саме В. Ленін заклав методологічну основу, як “гранітний фундамент”, на якому ґрунтується педагогічна наука [12, 107].

Історики педагогіки приділяли увагу промові В. Леніна на III з’їзді комсомолу в 1920 р., яка, звісно, визначалася як “геніальна”. У 1941 р. Я. Резнік, аналізуючи виховний метод А. Макаренка, підносив ці “геніальні слова” В. Леніна як один з ключових моментів для біографії українського педагога [20, 7]. У подібних тонах охарактеризовано промову більшовицького лідера у статті Г. Шевеля (1950) [27], П. Шостака (1955) [28] та інших авторів.

Культ особи Й. Сталіна міцно увійшов до вітчизняних праць з історії педагогіки у 1930-х рр. Народний комісар освіти УСРР М. Скрипник на початку 1932 р. опублікував в журналі “Комуністична освіта” статтю-рефлексію з приводу листа Й. Сталіна до редакції журналу “Пролетарська революція” (1931). У ній виразно задекларовано непохитність авторитету генерального секретаря ВКП(б) для усіх “робітників ідеологічного фронту”. М. Скрипник наголосив, що будь-яка промова Й. Сталіна є “поворотним пунктом на всіх ділянках наукової думки. Вона примушує перевірити, під нові ознаки поставити роботу всіх марксистів, на яких би вони наукових теренах не працювали, на якій би ділянці не провадили вони роботу. Вона примушує провести переоцінку цієї роботи, поставити її під нові ознаки, повести новим шляхом” [21, 19].

Часто прізвище Й. Сталіна підносили через згадування поряд з іменем В. Леніна. В уже згадуваній статті М. Григор’єва йшлося: “Ленін і Сталін в умовах нової історичної епохи розвинули, поглибили і піднесли ще на вищій ступінь учення основоположників марксизму про культуру, освіту і виховання. Вчення Леніна і Сталіна про комуністичне виховання підростаючих поколінь є для нас теоретичною основою розробки всіх питань радянської педагогіки” [5, 16]. В іншій публікації журналу “Комуністична освіта” (1936) більшовицького лідера названо “кращим учнем” К. Маркса, Ф. Енгельса та В. Леніна [3, 10].

З огляду на поширення культу особи Й. Сталіна офіційні основоположники марксизму щораз менше згадувалися поряд з іменем генерального секретаря ЦК ВКП(б). Культ останнього з часом навіть потіснив культ творця радянської держави. Превалювання культу Й. Сталіна над культом В. Леніна у 1930–1940-х рр. відбилося й на історико-педагогічних працях. Зокрема, А. Зільберштейн, пишучи про погляди В. Леніна

на культурну революцію і освіту, подекуди подавав погляди Й. Сталіна як ленінські. Для прикладу, цитував слова останнього про культурну революцію з доповіді на XVI з’їзді ВКП(б) [11, 15–16]. Найцікавіше, що після наведення довгої цитати Й. Сталіна, автор зазначив: “Розуміючи так широко завдання культурної революції, Ленін і Сталін... ставлять перед нею конкретні завдання” [11, 16]. Тож слова тодішнього радянського лідера дослідник цілковито трактував як думки попереднього.

Напередодні німецько-радянської війни з’явилися публікації істориків педагогіки С. Збандуто та С. Чавдарова (1940), спеціально присвячені педагогічним поглядам Й. Сталіна. У них радянський лідер уже виступав не лише як “учень” та “продовжувач справи” К. Маркса, Ф. Енгельса, В. Леніна, але й глумився у ролі того, хто розвинув “марксистсько-ленінське вчення”. Так, С. Чавдаров переконував: “Й. Сталін розвинув далі учення Маркса, Енгельса, Леніна про мораль в нових умовах, умовах перемоги соціалізму і поступового переходу від соціалізму до комунізму” [23, 22]. Подібно писав і С. Збандуто: “Розвиваючи вчення Маркса, Енгельса, Леніна про школу, товариш Сталін вносить велетенський науковий внесок у це питання” [10, 17].

Образ більшовицького вождя в історико-педагогічному наративі набував патерналістсько-дидактичного забарвлення. Так, С. Чавдаров, аналізуючи погляди “великого вождя народів” на освіту, підкреслював, що Й. Сталін “зобов’язував молодь”, “підкинується”, “систематично вказував”, “під керівництвом товариша Сталіна”, “Йосиф Віссаріонович учив...”, “послідовно захищав”, великодержавним тенденціям “давав найрішучішу відсіч”, “неустанно учить” [23, 15–16, 18–19]. Дослідник підкреслював, що усі накреслені Й. Сталіним заходи в справі будівництва соціалізму були блискуче здійснені з найкращими результатами, а з приводу реалізації планів вождя зазначив: “Що це буде так, в цьому немає ніякого сумніву” [23, 17]. Наступні возвеличення вождя як “великого політика, великого ученого, великого педагога сучасності” [23, 30] С. Чавдаров завершив вдячністю і славослів’ям “любимому батькові”, його “геніальному розуму”, “непохитній волі” та “мудрості” [23, 19, 25].

Історики педагогіки, зважаючи на культ особи, змушені були ретельно цензурувати свої праці. Маємо приклад одеського вченого М. Гриценка, котрий у своїй кандидатській дисертації, присвяченій педагогічним поглядам Д. Писарева (1940), забув надрукувати поряд з прізвищем В.

Леніна ім'я тодішнього лідера партії, тож змушений був дописати рукою “і Й. В. Сталін” [7, арк. 294].

Прагнучи возвеличити Й. Сталіна, радянські історики педагогіки нерідко допускали неймовірні аж до кумедності перегини. С. Чавдаров, наводячи слова більшовицького лідера про освіту як зброю, стверджував, що цю тезу виведено Й. Сталіним “на основі наукового аналізу історії суспільства” і саме в ній підсумовано “результат всієї історії педагогіки, історії школи” [23, 13]. Говорячи про ліквідацію нерівності між чоловіком і жінкою як гігантський успіх радянської країни, учений переконував, що це було результатом “багківського піклування про жінок Й. В. Сталіна” [23, 26]. У 1950 р. І. Тертичний, цитуючи М. Калініна, писав, що саме Й. Сталін найкраще за усіх знає російську мову, тож у нього треба вчитися скупості, ясності і кришталевої чистоти мови [22, 12]. А. Г. Боришполець (1950) поставив діючого більшовицького лідера на один шабель з В. Леніним у здійсненні більшовицької революції [1, 5].

Особливою гротескністю відзначалася здійснена С. Збандуто характеристика Й. Сталіна як геніального дидакта: “Ідеалом високої педагогічної методичної майстерності слугують публічні виступи тов. Сталіна. Надзвичайна ясність викладу, глибока логічна послідовність думки, науковість, принциповість, уміння із багатства фактів, явищ робити висновки, наукові узагальнення, уміння в простій, доступній формі довести до свідомості широких мас самі складні наукові проблеми, зрозумілі доступні приклади, які наводяться під час доповіді – ось характерні, педагогічні особливості творів і публічних виступів геніального вчителя Сталіна. Ці педагогічні якості слугують принциповою основою радянської дидактики” [10, 22]. Піднесення катехитичного стилю риторики Й. Сталіна, надбаного останнім ще в Тифліській духовній семінарії, до “надзвичайної ясності”, “логічності”, “науковості” було особливо кричущою гіперболізацією.

На цьому С. Збандуто не зупинився й писав про радянського вождя як “високий ідеал педагога-вихователя”, котрий “турботливо вирощує” молоде покоління, “виховує кадри радянської держави”. Означення “геніальний інженер людських душ” цей автор використав для того, щоб назвати Й. Сталіна “найвеличнішим знавцем дитячої психології”, бо ж з дітьми він “простий, по-батьківськи уміло і любовно, відноситься до найбільш менших своїх друзів”. Професор уважав закономірною подяку дітей

Й. Сталіну за щасливе майбутнє й, зрештою, ставив вождя за приклад учителям щодо того, як знаходити “ключ до дитячого серця” [10, 23–24].

У перші роки після Другої світової війни культ Й. Сталіна, як відомо, сягнув піку. Дифірамби на честь “вождя й батька Генералісимуса Й. В. Сталіна” заповнили історико-педагогічні праці. Для прикладу, С. Чавдаров піднесено писав про “великого Сталіна”, який “блискуче провів радянський корабель серед незліченних небезпек, імперіалістичних змов та замахів”. Згадавши про керівництво країною на шляху індустріалізації і колективізації, забезпечення матеріальної основи її економічної, політичної та військової могутності, автор оспівував військово-стратегічні таланти вождя, котрий “привів свою Вітчизну до перемоги, подібної якій досі не знав світ” [25, 30]. Чого варті лише панегірично-ліричні пасажі С. Чавдарова: “Великий вождь знає думи народні, глибоко відчуває він почуття народні, традиції народні, виборені кров'ю й подвигами кращих синів народів. Він цінить їх і вчить наслідувати найкращі з цих народних почуттів і традицій” [25, 34].

Традиційними стали прикінцеві славослів'я в історико-педагогічних працях, присвячених радянському періоду історії школи та педагогіки. Для прикладу, Г. Вдовиченко і Т. Реммер у 1947 р., висвітлюючи історію позашкільних закладів України за 30 років, заповняли дякувати “великому вождю, батькові і вчителю – любимому Сталіну” за “повсякденне піклування” і забезпечення умов, щоб “найщасливіші в світі радянські діти” виховувалися в душі комунізму [2, 38–39]. Подібні вдячні дифірамби подибуємо і в статтях С. Чавдарова (1949), М. Грищенко (1949), Г. Пінчука (1950), О. Філіппова (1952).

Культ Й. Сталіна ще деякий час впливав на праці істориків педагогіки навіть після смерті. Зокрема, С. Чавдаров у черговій статті про педагогічні погляди В. Леніна (1954) традиційно вів мову про розвиток Й. Сталіним ленінських настанов про систематичне навчання [24, 21]. Г. Пінчук, аналізуючи значення “возз'єднання” України з Росією для розвитку освіти (1954), знову згадував “великого Сталіна” [17, 15]. Проте після ХХ з'їзду КПРС (1956), де М. Хрущов виступив з доповіддю “Про культ особи та його наслідки”, і прийняття постанови ЦК КПРС “Про культ особи та його наслідки” з історико-педагогічного нарративу зникають згадки про Й. Сталіна і уводиться висновок про шкідливість культу особи для наукової роботи. Для прикладу, у статті В. Ніколаєнка (1957) зазначалося: “Розвиткові радянської школи, теорії і практики навчання та виховання завдало шкоди поширення культу

особи. Починаючи з середини тридцятих років в працях з питань освіти і педагогічної науки часто зустрічалось абстрактне декларування, певний відрив школи від практики” [15, 12]. М. Гриценко (1962) в одній із рецензій зазначив, що у 1958 р. видавництво “Радянська школа” надрукувала “Хрестоматію з марксистсько-ленінської педагогіки”, однак, на його думку, її треба перевидавати, “знявши матеріал, що пропагує культ особи Сталіна” [6, 85]. Прізвисько покійного політичного лідера уже не згадували в традиційному переліку класиків “марксизму-ленінізму”, що бачимо, для прикладу, з праці М. Ніжинського (1963). У ній учений серед “духовних наставників” радянської педагогіки назвав лише К. Маркса, Ф. Енгельса та В. Леніна [14, 15].

Деякі вчені, немов соромлячись попереднього схиляння перед Й. Сталіним, уникали навіть згадок про свої публікації з цього приводу. Зокрема, С. Збандуто, пишучи наприкінці 1960-х рр. історію очолюваної ним кафедри педагогіки, назвав публікації працівників кафедри 1930-х рр., але ніде не згадав свою статтю про педагогічні погляди Й. Сталіна [9, арк. 83].

Після приходу до влади Л. Брежнєва і згортання “хрущовської відлиги” децю змінилися акценти з приводу культу особи Й. Сталіна. З одного боку, його ніхто не заперечував, але з історико-педагогічних праць зникла згадка про шкідливість цього явища, з іншого, наголошувалося на незмінності соціалістичної системи. Зокрема, у 1967 р. журнал “Радянська школа” надрукував редакційну статтю, в якій зазначив: “Перекручення, допущені внаслідок культу особи Сталіна, не змінили природи соціалістичного суспільства, не похитнули підвалин соціалізму” [13, 3]. У цій декларації бачимо виразний прояв несталінізму – часткової реанімації політико-ідеологічних постулатів сталінської доби, що відбулося у другій половині 1960-х – на початку 1970-х рр. [4, 222].

Відвертих проявів культу особи М. Хрущова та Л. Брежнєва в історико-педагогічному наративі радянських учених не було. Хоча в роки перебування на посаді генерального секретаря КПРС Л. Брежнєва з’явилися певні спроби звеличити його постать і в історико-педагогічних працях. Так, В. Пронікова (1972) серед “видатних діячів” комуністичної партії та радянської держави, які писали про виховну роль піонерської організації, поряд з В. Леніним, Н. Крупською, А. Луначарським та В. Постишевим згадала і Л. Брежнєва [19, 42]. М. Гриценко у чернетці монографії з історії шкільництва в радянській

Україні після усунення від влади М. Хрущова і приходу до державного керма Л. Брежнєва викреслив усі цитати попереднього лідера КПРС [8, арк. 10, 11, 13, 17]. Посилилося цитування Л. Брежнєва в історико-педагогічних працях, присвячених боротьбі вчителів та учнів України проти нацистських окупантів (А. Піщевський, В. Повх, В. Фарфоровський, П. Мельник). Подібну практику пов’язуємо з ідеологічно-пропагандистською кампанією щодо уславлення воєнної діяльності цього радянського функціонера в роки німецько-радянської війни, яка розгорнулася в СРСР 1970–1980-х рр. [4, 222].

**Висновки.** Отже, на українському історико-педагогічному наративі радянської доби (1920–1980-ті рр.) найбільш виразно позначився вплив культу особи В. Леніна і Й. Сталіна. У наукових працях обидва радянські лідери завжди подавалися як геніальні вчені, інтелектуали, мислителі, які продовжують і розвивають теорію К. Маркса та Ф. Енгельса. У працях обох більшовицьких вождів історики педагогіки дошукувалися тез щодо історичних обставин і прогнозів розвитку освіти і педагогіки. Зокрема, масово використовувалися змістові компоненти промови В. Леніна на III з’їзді комсомолу (1920), яку навіть пропонували вважати початком нового етапу (періоду) в історії не лише радянського, але й світового шкільництва та педагогіки. Культ особи Й. Сталіна, який увійшов до вітчизняних праць з історії педагогіки у 1930-х рр., потіснив культ особи В. Леніна й навіть, до певної міри, імена офіційних основоположників марксизму. Образ Й. Сталіна в історико-педагогічному наративі набував патерналістсько-дидактичного забарвлення, а його відверто слабкі особистісні інтелектуальні риси (знання російської мови, катехитичний стиль дискусії) подавалися як взірці для наслідування у вихованні дітей та молоді. Проте після XX з’їзду КПРС (1956) з історико-педагогічного наративу зникають згадки про Й. Сталіна і уводиться висновок про шкідливість культу особи для наукової роботи, однак при цьому не допускалася критика радянської політичної системи. Відвертих проявів культу особи М. Хрущова та Л. Брежнєва в історико-педагогічному наративі радянських учених не виявлено, а спроби звеличення їхньої діяльності мали фрагментарний характер.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Боришполець Г. Великий основоположник комуністичного виховання підростаючого покоління. *Радянська школа*. 1950. № 2. С. 1–6.
2. Вдовиченко Г., Реммер Т. Позашкільні

- заклади України за 30 років. *Радянська школа*. 1947. № 6. С. 31–39.
3. Викладання історії в нашій школі [редакційна стаття]. *Комуністична освіта*. 1936. № 1–2. С. 8–10.
4. Галів М. Український історико-педагогічний наратив (середина XIX – кінець XX ст.): епістемологічні засади. Дрогобич, 2018. 614 с.
5. Григор'єв М. Маркс про культуру, освіту і виховання. *Комуністична освіта*. 1933. № 4. С. 8–16.
6. Гриценко М. С. [рецензія] Цінний посібник. *Радянська школа*. 1962. № 12. С. 85.
7. Державний архів Одеської області. Ф. Р-7401. Оп. 1. Спр. 1. 324 арк.
8. Державний архів Одеської області. Ф. Р-7401. Оп. 1. Спр. 6. 503 арк.
9. Державний архів Одеської області. Ф. Р-7510. Оп. 1. Спр. 35. 252 арк.
10. Збандуто С. Роль И. В. Сталина в создании и развитии советской педагогики. *Труды Одесского государственного университета. Сборник кафедры педагогики*. 1940. Т. 1. С. 3–25.
11. Зільберштейн А. Ленін про культурну революцію та завдання освіти. *Комуністична освіта*. 1934. № 1. С. 8–29.
12. Кобзар Б., Водзінський Д. [рецензія] Н. К. Гончаров. Очерки по истории советской педагогики. Київ, 1970. *Радянська школа*. № 1. С. 106–107.
13. Надихаючий документ епохи [редакційна стаття]. *Радянська школа*. 1967. № 8. С. 1–8.
14. Ніжинський М. У боротьбі за дитяче щастя. *Радянська школа*. 1963. № 3. С. 11–17.
15. Ніколаєнко В. Шляхом здійснення ленінських принципів народної освіти. *Радянська школа*. 1957. № 4. С. 5–13.
16. Олійник І. В. І. Ленін про народного вчителя. *Радянська школа*. 1950. № 1. С. 5–9.
17. Пінчук Г. Значення возз'єднання України з Росією для розвитку освіти на Україні. *Радянська школа*. 1954. № 2. С. 3–18.
18. Попів О. Проблема дитинства в творах Маркса й Енгельса. *Комуністична освіта*. 1933. № 4. С. 16–40.
19. Пронікова В. Видатні діячі Комуністичної партії і Радянської держави про роль піонерської організації у вихованні нової людини. *Радянська школа*. 1972. № 1. С. 37–42.
20. Резнік Я. Виховний метод А.С. Макаренка. *Комуністична освіта*. 1941. № 1. С. 7–25.
21. Скрипник М. Лист тов. Сталіна до редакції журналу “Пролетарская революция” та завдання робітників ідеологічного фронту. *Комуністична освіта*. 1932. № 1–2. С. 19–29.
22. Тертичний І. М. І. Калінін про радянського вчителя. *Радянська школа*. 1950. № 6. С. 10–13.
23. Чавдаров С. Й. В. Сталін про освіту та виховання. *Комуністична освіта*. 1940. № 1. С. 13–34.
24. Чавдаров С. В. І. Ленін про значення досвіду. *Радянська школа*. 1954. № 1. С. 19–25.
25. Чавдаров С. Найдемократичніша в світі школа. *Радянська школа*. 1947. № 5. С. 29–49.
26. Чугуєв Т. В. І. Ленін про вчительство. *Комуністична освіта*. 1941. № 4. С. 6–15.
27. Шевель Г. Програма комуністичного виховання молоді (До 30-річчя промови В. І. Леніна на III з'їзді комсомолу). *Радянська школа*. 1950. № 5. С. 13–20.
28. Шостак П. Бойова програма комуністичного виховання (До 35-річчя промови В. І. Леніна на III з'їзді комсомолу). *Радянська школа*. 1955. № 9. С. 12–15.

#### REFERENCES

1. Boryshpolets, H. (1950). Velykyi osnovopolozhnyk komunistychnoho vykhovannia pidrostaichoho pokolinnia [The great founder of the communist upbringing of the younger generation]. *Soviet school*, 2, pp. 1–6. [in Ukrainian].
2. Vdovychenko, H., & Remmer, T. (1947). Pozashkilni zaklady Ukrainy za 30 rokiv [Out-of-school institutions of Ukraine for 30 years]. *Soviet school*, 6, pp. 31–39. [in Ukrainian].
3. Vykladannia istorii v nashii shkoli (redaktsiina stattia) [Teaching history in our school (editorial)] (1936). *Communist education*, 1–2, pp. 8–10. [in Ukrainian].
4. Haliv, M. (2018). Ukrainyskyi istoryko-pedahohichnyi naratyv (seredyna XIX – kinets XX st.): epistemolohichni zasady [Ukrainian historical and pedagogical narrative (mid-XIXth – late XXth century)]. Drohobych, 614 p. [in Ukrainian].
5. Hryhoriev, M. (1933). Marks pro kulturu, osvitu i vykhovannia [Marx on culture, education and upbringing]. *Communist education*, 4, pp. 8–16. [in Ukrainian].
6. Hrytsenko, M. (1962). Tsinni posibnyk (retsenziia) [A valuable textbook (review)]. *Soviet school*, 12, p. 85. [in Ukrainian].
7. Derzhavnyi arkhiv Odeskoï oblasti [State Archives of Odessa region]. Fund R-7401, Description 1, Case 1, 324 p. [in Russian].
8. Derzhavnyi arkhiv Odeskoï oblasti [State Archives of Odessa region]. Fund R-7401, Description 1, Case 6, 503 p. [in Russian].
9. Derzhavnyi arkhiv Odeskoï oblasti [State Archives of Odessa region]. Fund R-7510, Description 1, Case 35, 252 p. [in Russian].

10. Zbanduto, S. (1940). Rol Y. V. Stalina v sozdanii i razvitii sovetskoi pedagogiki [The role of J.V. Stalin in the creation and development of Soviet pedagogy]. *Proceedings of the Odessa State University. Collection of the Department of Pedagogy*. Vol. 1, pp. 3–25. [in Russian].
11. Zilbershtein, A. (1934). Lenin pro kulturnu revoliutsiiu ta zavdannia osvity [Lenin on the cultural revolution and the task of education]. *Communist education*, 1, pp. 8–29. [in Ukrainian].
12. Kobzar, B. & Vodzinskyi, D. (1971). N. K. Honcharov. Ocherky po ystoriy sovetskoi pedahohyky (retsenziia). [Essays on the history of Soviet pedagogy]. *Soviet school*, 1, pp. 106–107. [in Ukrainian].
13. Nadykhaiuchy dokument epokhy (redaktsiina stattia) (1967). [An inspiring document of the era (editorial)] *Soviet school*, 8, pp. 1–8. [in Ukrainian].
14. Nizhynskyi, M. (1963). U borotbi za dytiache shchastia [In the struggle for children's happiness]. *Soviet school*, 3, pp. 11–17. [in Ukrainian].
15. Nikolaienko, V. (1957). Shliakhom zdiisnennia leninskykh pryntsyypiv narodnoi osvity [By implementing Lenin's principles of public education]. *Soviet school*, 4, pp. 5–13. [in Ukrainian].
16. Oliinyk, I. (1950). V. I. Lenin pro narodnoho vchytelia [Lenin about the national teacher]. *Soviet school*, 1, pp. 5–9. [in Ukrainian].
17. Pinchuk, H. (1954). Znachennia voziednannia Ukrainy z Rosiieiu dlia rozvytku osvity na Ukraini [The importance of reunification of Ukraine with Russia for the development of education in Ukraine]. *Soviet school*, 2, pp. 3–18. [in Ukrainian].
18. Popiv, O. (1933). Problema dytynstva v tvorakh Marksa y Enhelsa [The problem of childhood in the works of Marx and Engels]. *Communist education*, 4, pp. 16–40. [in Ukrainian].
19. Pronikova, V. (1972). Vydatni diiachi Komunistychnoi partii i Radianskoi derzhavy pro rol pionerskoi orhanizatsii u vykhovanni novoi liudyny [Prominent figures of the Communist Party and the Soviet state on the role of the pioneer organization in the education of the new man]. *Soviet school*, 1, pp. 37–42. [in Ukrainian].
20. Rieznik, Ya. (1941). Vykhovnyi metod A.S. Makarenka [A.S. Makarenko's educational method]. *Communist education*, 1, pp. 7–25. [in Ukrainian].
21. Skrypnyk, M. (1932). Lyst tov. Stalina do redaktsii zhurnala "Proletarskaia revoliutsyia" ta zavdannia robitnykiv ideolohichnoho frontu [The Stalin's letter to the editors of the magazine "Proletarian Revolution" and the tasks of the workers of the ideological front]. *Communist education*, 1–2, pp. 19–29. [in Ukrainian].
22. Tertychnyi, I. (1950). M. I. Kalinin pro radianskoho vchytelia [M.I. Kalinin about the Soviet teacher]. *Soviet school*, 6, pp. 10–13. [in Ukrainian].
23. Chavdarov, S. (1940). J.V. Stalin pro osvitu ta vykhovannia [J.V. Stalin on education and upbringing]. *Communist education*, 1, pp. 13–34. [in Ukrainian].
24. Chavdarov, S. (1954). V. I. Lenin pro znachennia dosvidu [V.I. Lenin on the importance of experience]. *Soviet school*, 1, pp. 19–25. [in Ukrainian].
25. Chavdarov, S. (1947). Naidemokratychnisha v sviti shkola [The most democratic school in the world]. *Soviet school*, 5, pp. 29–49. [in Ukrainian].
26. Chuhuiev, T. (1941). V. I. Lenin pro vchytelstvo [Lenin on teaching]. *Communist education*, 4, pp. 6–15. [in Ukrainian].
27. Shevel, H. (1950). Prohrama komunistychnoho vykhovannia molodi (Do 30-ricchhia promovy V. I. Lenina na III zizdi komsomolu) [Program of communist education of youth (To the 30th anniversary of Lenin's speech at the III Congress of the Komsomol)]. *Soviet school*, 5, pp. 13–20. [in Ukrainian].
28. Shostak, P. (1955). Boiova prohrama komunistychnoho vykhovannia (Do 35-ricchhia promovy V. I. Lenina na III zizdi komsomolu) [Combat program of communist education (To the 35th anniversary of Lenins speech at the III Congress of the Komsomol)]. *Soviet school*, 9, pp. 12–15. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020



*“Аюдина приречена на пошук сутности, сенсу життя, тому що той, хто відчуває своє життя без сенсу, не тільки нещасливий, але і навряд чи життєздатний”.*

*Альберт Ейнштейн  
найвизначніший фізик ХХ ст.*

*“Аюдям здається, що вони змінюють події, проте іноді події змінюють людей”.*

*Світлана Палан  
українська письменниця*



УДК 373.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228264>

Галина Білавич, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

## РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ В АВТОРСЬКИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (70–80-ті рр. ХХ ст.)

Стаття присвячена проблемі розвитку дослідницьких умінь школярів у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу в авторських школах України (70–80-ті рр. ХХ ст.). Саме за цього періоду в українській історико-педагогічній думці, в освітній практиці нагромаджено значний пласт науково-теоретичних розробок, успішно реалізовано низку проєктів, які варто із позицій сьогодення глибоко вивчити й проаналізувати, творчо застосовувати з урахуванням конкретної освітньо-педагогічної ситуації.

**Ключові слова:** природничо-математичні дисципліни; дослідницькі вміння; авторська школа; педагог-новатор; учні.

**Лім.** 7.

*Halyna Bilavych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the  
Pedagogy of Primary Education Department, State Pedagogical University  
“Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”*

## DEVELOPMENT OF RESEARCH SKILLS OF SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF STUDYING SUBJECTS OF NATURAL AND MATHEMATICAL CYCLE IN AUTHOR’S SCHOOLS OF UKRAINE (1970–1980s)

The article is devoted to the problem of development of research skills of schoolchildren in the process of studying the subjects of natural-mathematical cycle in the author’s schools of Ukraine (70–80s of the XX century). It was during this period that many scientific and theoretical developments were accumulated in Ukrainian historical and pedagogical thought and a number of projects were successfully implemented, which should be deeply studied, analyzed, and creatively applied today. An innovative pedagogical movement in Ukraine in the 70–80s of the XX century was accompanied by constant reforms and the search for optimal models of teaching and education. There were at least 40 educational author’s institutions, almost half of which operated in the Kirovograd region. A prominent place in the activities of author’s schools was occupied by the research during the classes of the natural-mathematical cycle.

The article analyzes the experience of V. Sukhomlynskiy and M. Kodak (Pavlysh Secondary School, Kirovograd Region), K. Holoborodko (Stanislav Secondary School, Kherson Region), A. Solohub (Kryviy Rih (formerly Saksagan Secondary School) Natural Science Lyceum), V. Repkin (Kharkiv Secondary School №17), N. Kalinichenko (Komyshuvate Secondary School, Kirovograd Region), I. Tkachenko (Bohdaniv Secondary School, Kirovograd Region), F. Oksanych (Novopraha Secondary School, Kirovograd Region), M. Kofman (Novoukrayinsk Secondary School № 6, Kirovograd region), which turned the educational institutions they headed into real scientific and pedagogical laboratories of labor training, education and vocational guidance, laid the theoretical foundations of productive learning, developmental learning. Such integration of learning and productive work took place not only in classrooms, but also in the production environment, in interaction with the production complex, educational and research area. All this served the development of research skills of schoolchildren, contributed to research activities, mental development of students, provided practical preparation of youth for life, and formed a harmoniously developed personality. In the 70’s of the XX century A. Sologub, a chemistry teacher, later the head of the Kryviy Rih (formerly Saksagan) Lyceum of Natural Sciences substantiated and implemented the concept of creative natural education. Through active research activities in class and during extracurricular activities, students acquired deeper, compared to the curriculum, knowledge in the field of natural sciences.

**Keywords:** natural and mathematical discipline; research skills; the author’s school; a teacher-innovator; schoolchildren.

**П**остановка проблеми. За умов упровадження Концепції Нової української школи, становлення і розвитку високотехнологічного інформаційного суспільства в Україні виникає необхідність підвищення якості та пріоритетності природничо-

математичної освіти, включення предметів природничо-математичного циклу до навчальних планів усіх рівнів освіти, поліпшення математичної підготовки юнацтва, що зумовлено, окрім іншого, і тим, що з 2021 р. в Україні запроваджується дворівнева (легший та складніший рівні, залежно

від потреб вступника) обов'язкова державна підсумкова атестація з математики у формі ЗНО. Як зазначають фахівці [2, 72], ситуація ускладнюється і тим, що інтерес у школярів до предметів математично-природничого циклу знижується, що відображається на їхніх низьких результатах ЗНО з математики, це засвідчують і показники Міжнародного звіту за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 (PISA – Programme for International Student Assessment), участь у якому Україна вперше взяла [7].

Реформування вітчизняної системи освіти та перехід до нової компетентнісної освітньої моделі передбачає переоцінку чинних освітніх теорій та концепцій і розроблення нових. Природничо-математична освіта учнів має відбуватися з урахуванням нових запитів суспільства щодо підготовки фахівців, що сприяє пошуку відповідних форм, методів та засобів навчання. Важливим у цьому процесі є і виокремлені ідеї позитивного ретроспективного досвіду природничо-математичної освіти в Україні в другій половині ХХ ст. та можливості їх творчого впровадження в сучасних закладах освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі проблеми, пов'язані з історією педагогічного новаторства в Україні в другій половині ХХ ст., були предметом осмислення вчених (Л. Березівська, Н. Гупан, Н. Дічек, І. Зайченко, Н. Калініченко, М. Проц, Н. Побірченко, О. Сухомлинська, М. Чепіль, Ю. Юрчонок та ін.). Нагромаджено напрацювання щодо досліджень теорії і практики інноваційних освітніх технологій (Л. Даниленко, І. Дичківська, Н. Ничкало, В. Сластьонін, О. Попова та ін.). Розроблено теоретико-методологічні засади розвитку дослідницьких умінь учнів на уроках природничо-математичних дисциплін у закладах загальної середньої освіти (кінець 50 – початок 90-х рр. ХХ ст.) (Н. Галицька, І. Карташова, Л. Марецька та ін.). Проте заявлена в назві статті проблема недостатньо повно висвітлена в науковій літературі.

**Мета статті** – проаналізувати розвиток дослідницьких умінь школярів у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу в авторських школах України (70–80-ті рр. ХХ ст.).

**Виклад основного матеріалу.** Науковці (М. Проц [5], Ю. Юрчонок [6] та ін.) слушно зазначають, що поняття “авторська школа” – складне, багатопланове й учені інтерпретують його по-різному, нерідко трактують довільно в ракурсі своїх дослідницьких проєктів.

Ми насамперед характеризуємо авторську школу як педагогічне явище, як інноваційну

педагогічну систему. Її функціонування передбачає певну стратегію відносин об'єктів навчально-виховного процесу, як-от: природо- і культуровідповідність, гуманізація, цілісність, індивідуально-особистісний підхід, віра в дитину, єдність педагогічних дій і способу життя учня тощо. Авторська школа – це особливий освітній простір, який визначає її внутрішню життєдіяльність у вигляді особистісних якостей, цінностей, орієнтацій організатора та керованих ним педагогічного й учнівського колективів, особливих традицій закладу [5, 12].

З урахуванням реалій доби, що досліджується, авторську школу розуміємо як новаторський за змістом та методами, засобами, формами організації навчально-виховного процесу загальноосвітній заклад, очільником якого є креативний директор, що здатний згуртувати й мобілізувати задля втілення у життя авторської педагогічної системи/концепції педколектив та учнівство, створивши для цього необхідний соціокультурний освітній простір. Діяльність авторської школи за доби радянського тоталітаризму детермінувалася панівною офіційною ідеологією, авторитарною педагогікою, державною освітньою системою тощо. Ці чинники не завжди прихильно реагували на освітні інновації та експериментування в царині навчання і виховання дітей й юнацтва. Утім, саме за 70–80-ті рр. ХХ ст. в українській історико-педагогічній думці, в освітній практиці нагромаджено значний пласт науково-теоретичних розробок, успішно реалізовано низку проєктів, які варто із позицій сьогодення глибоко вивчити та проаналізувати, творчо застосовувати з урахуванням конкретної освітньо-педагогічної ситуації.

Новаторсько-педагогічний рух в Україні в 70–80-ті рр. ХХ ст. супроводжувався постійними реформуваннями та пошуком оптимальних моделей навчання і виховання. Помітне місце в цьому процесі посіло дослідництво на уроках природничо-математичного циклу загальноосвітніх школах. За даними дослідниці М. Проц, за цього періоду виникли та успішно функціонували щонайменше 40 навчально-виховних авторських закладів, майже половина з яких діяли на Кіровоградщині [5, 24]. Таке самобутнє освітньо-педагогічне явище у вимірі тодішнього радянського, пострадянського та європейського освітнього простору було зумовлено новаторською діяльністю Великого Гуманіста ХХ ст. В. Сухомлинського (1918–1970 рр.), який власним прикладом (як очільник Павлівської середньої школи) започаткував створення когорти кіровоградського грона педагогів-новаторів [3].

Розглянемо окремі здобутки авторських шкіл крізь призму порушеної нами проблеми.

Одну з новаторських ідей В. Сухомлинського – школа просто неба – успішно розвивав його прямий “спадкоємець” М. Кодак, який по смерті В. Сухомлинського став директором у Павлиші. Характерною особливістю діяльності більшості авторських шкіл стала інтеграція освітнього процесу, актуалізація пошуково-дослідницьких методів у навчанні. До прикладу, М. Кодак, учитель-словесник, розробив оригінальну методіку розвитку дитячого мислення, пам’яті, фантазії.

Так, для розвитку пізнавальних можливостей учнів на уроках математики, природознавства та інших предметів використовувалися збірники диктантів, переказів, самостійних завдань тощо, що спонукало школярів створювати казки, моделювати довкілля (шкільне подвір’я, поле, ферму та ін.) на основі знань, здобутих у процесі вивчення природознавства, біології, математики, географії, фізики тощо. Цьому сприяло проведення уроків у “зеленому класі” (за В. Сухомлинським, “уроки мислення в природі”), у формі екскурсій у природу, а також до виробничих підприємств, громадських установ тощо [3].

Дослідництво як провідний навчальний метод застосовували і в Станіславській школі (Херсонщина), що засвідчують результати аналізу творчих надбань її директора К. Голобородька. Оригінальність авторської педагогічної концепції полягала в інтеграції двох основних напрямів – політехнічно-трудового та гуманітарно-естетичного, що знайшло вияв у поєднанні навчання з продуктивною й суспільнокорисною трудовою діяльністю дітей.

Концепція креативної природничої освіти була започаткована на початку 1970-х рр. А. Сологубом, учителем хімії, згодом очільником Криворізького (раніше – Саксаганського) природничо-наукового ліцею. Через активну науково-пошукову діяльність на уроках та в позаурочній діяльності учні набували глибші, порівняно з навчальною програмою, знання в ділянці природничих дисциплін [1; 4]. Модель становлення і розвитку творчої особистості учня можна умовно представити у формі піраміди: вершину становить “дослідник-філософ” (постійний пошук істини, науковий світогляд вільної людини); “дослідник-громадянин” (висока національна свідомість); “дослідник-винахідник” (практичне мислення); “дослідник-експериментатор” (науково-практичне мислення); “дослідник-теоретик” (науково-теоретичне мислення – генерування ідей). Цьому слугували різноманітні форми здобуття

природничих знань, в основі яких – дослідництво: творчі уроки; лекції, вільні та керовані діалоги (аристотелівські та сократівські бесіди); евристичні бесіди; наукові й навчальні семінари, дискусії, диспути; факультативи, конференції; захист науково-дослідницьких робіт; наукові звіти; конкурси, виставки, клуби за інтересами, екскурсії, вечори запитань і відповідей та ін. [5, 35].

Отже, уже у 70–80-х рр. ХХ ст. педагог-новатор А. Сологуб замість навчально-урочної діяльності запроваджував навчально-дослідницьку діяльність з оригінальною типологією уроків. Звісно, що найповніше реалізувати свою авторську концепцію вчений зміг тільки за доби новітньої незалежності України, започаткувавши один з перших ліцеїв у нашій державі – Криворізький (Саксаганський) природничо-науковий ліцей, який очолював з 1990 до 2007 р. [1, 3].

Авторська концепція харківського педагога В. Рєпкіна, що ґрунтувалася на психолого-педагогічній системі розвивального навчання, була успішно втілена впродовж 1963–1983 рр. у діяльності лабораторії навчальної діяльності в школі № 17. У теорії навчальної діяльності педагог активно працював над проблемами особистісної мотивації дитини та навчального цілепокладання тощо [5, 67].

На таких особистісно орієнтованих засадах навчання, інтеграції освітнього процесу базувалася й діяльність іншої харківської авторської школи “Очаг”, яка бере свій початок 1979 р., коли фізик В. Ямпольський, математик С. Курганов, літератор В. Литовський, історик І. Соломадін почали проводити уроки-діалоги, на яких учні не лише здобували знання, а й обстоювали власне індивідуальне бачення навчальних і життєвих проблем. Упродовж майже десяти років (1979–1987) творчі педагоги за керівництва вченого-філолога В. Біблера розробили навчальну концепцію діалогу культур та методи проведення уроків-діалогів з математики, природознавства, літератури, історії, яка найповніше була реалізована у 90-х рр. ХХ ст. Їх головна суть полягала у тому, що базові шкільні знання і поняття засвоювалися учнями за методикою ведення діалогу, в онові якої пошуково-евристична діяльність. За результатами вивчення дитячих діалогів про “число та слово”, що відбувалися на уроках учителів-“діалогістів”, були укладені авторські навчальні посібники “Загадки числа”, “Загадки слова” (І. Берлянд), “Загадки природи” (А. Юшков) та ін. [5, 80].

Унікальна освітньо-педагогічна модель екологічної школи народознавчого спрямування склалася в Комишуватській середній школі, що



на Кіровоградщині, яку впродовж 1972–1996 рр. очолювала Н. Калініченко. Її діяльність ґрунтувалася на засадах пізнання і збереження рідного краю. Члени гуртків “Рідна природа” та юних агрохіміків активно займалися науково-пошуковою та дослідницькою діяльністю, брали участь у природоохоронних заходах. Інноваційність авторської моделі Н. Калініченко полягала насамперед у тому, що учні за керівництва педагогів залучалися до розроблення методики проведення уроків “спілкування з природою”, “мислення та моральності” тощо. Послуговуючись сучасною термінологією, вони створювали змістовні наукові проекти (“Лікарські рослини рідного краю”, “Сторінками книги про природу”, “Символіка рослин рідного краю”, “Символіка рослин у давніх обрядах і піснях” та ін.). Здобуті теоретичні знання школярі закріплювали працею на дослідній ділянці, де набували необхідних для подальшого життя трудових умінь і навичок. Ця “жива книга природи” – так комишуватівські школярі називали своє дослідницьке поле – поділялася на окремі відділи: польовий, овочевий, сівозмінний, плодоягідних культур, селекційно-генетичний, лікарських рослин. У збудованому поряд з полем т. зв. зеленому класі проводили уроки біології та позакласних занять відповідного спрямування [3, 218–219; 5].

Подібні підходи властиві й авторським педагогічним системам І. Ткаченка (Богданівська середня школа Знамянського району Кіровоградської області), Ф. Оксанича (Новопразька середня школа Олександрійського району Кіровоградської області), М. Кофмана (Новоукраїнська середня школа № 6, що на Кіровоградщині), які перетворили навчальні заклади, які очолювали, на справжні науково-педагогічні лабораторії трудового навчання, виховання і професійної орієнтації, заклавши теоретичні засади продуктивного навчання, організації навчальної діяльності на уроках з природничих і спеціальних дисциплін. Така інтеграція навчання та продуктивної праці мала відбуватися не лише на уроках у класах, а й у виробничому середовищі, у взаємодії з виробничим комплексом, навчально-дослідницькою ділянкою. Усе це слугувало розвитку дослідницьких умінь школярів, сприяло науково-пошуковій діяльності, розумовому розвитку учнів, забезпечувало практичну підготовку юнацтва до життя, формувало гармонійно розвинену особистість.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, досвід діяльності авторських шкіл в Україні в 70–80-х рр. XX ст. щодо розвитку дослідницьких умінь учнів у процесі вивчення

предметів природничо-математичного циклу є актуальним і значущим для розвитку сучасної освіти та виховання. Творче використання теорії і практики формування цих та інших авторських моделей сприятиме ефективному реформуванню сучасної системи освіти в Україні та вдосконаленню педагогічних технологій викладання природничо-математичних дисциплін, подальшому розвитку розвивального навчання, яке стало одним з провідних складників функціонування авторських шкіл В. Сухомлинського, І. Ткаченка, Н. Калініченко, Ф. Оксанича, Ф. Кофмана, Г. Бойка, К. Голобородька, М. Кодака, А. Сологуба, В. Біблера та ін. Подальших наукових пошуків заслуговує наукова проблема формування дослідницьких умінь учнів у типових загальноосвітніх закладах другої половини XX ст.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. Авторська школа креативності. *Рідна школа*. 2007. № 9. С. 3–4.
2. Довгий О. Формування інтересу до математики в учнів у закладах позашкільної освіти. *Молодь і ринок*. 2020. № 5(184). С. 72–77.
3. Калініченко Н. А., Перебийніс Г. М. Сучасники В. О. Сухомлинського. Кіровоград: Народне слово, 1998. 260 с.
4. Марецька Л. П., Галицька Н. С. Дослідництво як один із засобів розвитку дослідницьких умінь учнів на уроках природничих дисциплін (кінець 50-х – початок 70-х рр. XX ст.). *Педагогічний альманах*. 2020. № 44. С. 276–283. <https://doi.org/10.37915/pa.vi44.49>.
5. Проц М. Педагоги-новатори України: [навч. посіб.]. Львів: Бадікова Н. О., 2015. 148 с.
6. Юрчонок Ю. В. “Авторська школа”: до визначення сутності поняття. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць*. Слов’янськ: Вид. центр СДПУ, 2009. Вип. XLVI. С. 293–296.
7. OECD (2019) PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, 352 p. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.

#### REFERENCES

1. Honcharenko, S. (2007). Avtorska shkola kreatyvnosti [Author’s school of creativity]. *Native school*. No. 9. pp. 3–4. [in Ukrainian].
2. Dovhiy, O. (2020). Formuvannia interesu do matematyky v uchniv u zakladakh pozashkilnoi osvity [Formation of students’ interest in mathematics at extracurricular educational institutions]. *Youth & market*. No. 5 (184). pp. 72–77. [in Ukrainian].
3. Kalinichenko, N. A. & Perebyinis, H. M. (1998).

**РОЗВИТОК ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАД ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ  
У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ**

Suchasnyky V. O. Sukhomlynskooho [Contemporaries of V. Sukhomlinsky]. Kirovohrad, 260 p. [in Ukrainian].

4. Maretska, L. P. & Halytska, N. Ye. (2020). Doslidnytstvo yak odyin iz zasobiv rozvytku doslidnytskykh umin uchniv na urokakh pryrodnychychk dystsyplin (kinets 50-ky – pochatok 70-ky rr. XX st.) [Research as one of the development measures of students' research skills on natural sciences lessons (late 50's – early 70's XX century)]. *Pedagogical almanac*. No. 44. pp. 272–283. <https://doi.org/10.37915/pa.vi44.49> [in Ukrainian].

5. Prots, M. (2015). Pedahohy-novatory Ukrainy [Teachers-innovators of Ukraine]. Lviv, 148 p. [in Ukrainian].

6. Yurchonok, Yu. V. (2009). “Avtorska shkola”: do vyznachennia sutnosti poniattia [“Author's school”: to determine the essence of the concept]. *Humanization of the educational process*. No. XLVI, pp. 293–296. [in Ukrainian].

7. OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, 352 p. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020

УДК 373.29

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228266>

**Марія Чепіль**, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**РОЗВИТОК ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАД ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ  
У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ**

*У статті охарактеризовано зміст поняття “виховання” у педагогічній літературі Польщі. Акцентовано увагу на вихованні дітей від трьох до шести років. Мету і зміст виховання визначає базова програма дошкільної освіти. Зазначено, що виховна діяльність спрямована на засвоєння дитиною правил самообслуговування, спілкування і співпраці з однолітками та дорослими. Основною метою дошкільної освіти є підготовка дитини до школи. Вагомий вплив на формування особистості дитини має оточення, місце її перебування, ситуації, стосунки. Скоординований та інтегрований процес освітньої діяльності, певна узгодженість закладу дошкільної освіти та сім'ї вихованця може вплинути на досягнення очікуваних педагогічних результатів*

**Ключові слова:** діти; виховання; дошкільна освіта; заклад дошкільної освіти; Польща.

**Лім. 13.**

**Mariya Chepil**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Head of General Pedagogy and Preschool Education Department  
of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**DEVELOPMENT OF THEORETICAL PRINCIPLES  
OF CHILDREN'S EDUCATION IN POLISH PRESCHOOLS**

*The article describes the meaning of the concepts “education” and “preschool education” in the pedagogical literature of Poland. Emphasis is placed on raising children of three to six years of age. The purpose and content of the education is determined by the basic program of preschool education. The activities of educators are aimed at teaching the rules of self-care, communication and collaboration with peers and adults. Preschool education plays an immense role in the mental, social and physical development of the child. An important condition for satisfying the children's curiosity about the world and people is their interaction with others, and their acquaintance with peers. Research shows that a child will solve problems faster in collaboration with another child (even without the help of adults). Moreover, there is no other period in human life when a child is so eager to learn and to obey the discipline and perform the duties imposed by others, than in preschool. Therefore, maintaining relations with adults and peers are a very important condition for the development of a child of preschool age.*

*The preschool education provides an opportunity to gain knowledge and discover the world around. It is aimed at preparing the child for learning and living in primary school after reaching the school maturity. Preparing a five-year-old child for school is a priority of preschool education. The environment, situations and relations are of great importance for the formation of the child's personality. Cooperation between the family and the preschool institution plays an important role in the upbringing of a preschool child. The coordinated and integrated process of educational activity, and a certain coordination of the preschool and the child's family can influence the achievement of the expected pedagogical results.*

*The child's life in the preschool period is accompanied not only by the feelings of pleasure and curiosity, but also by those of envy, guilt and jealousy. A very important achievement and discovery of preschoolers is the ability to use the language to control their own feelings and emotions, for example, to reduce anger, fear or frustration. In preschool institutions, the children also learn to read, count and write, and there are correctional classes to compensate for developmental handicaps.*

**Keywords:** children; upbringing; preschool education; preschool institution; Poland.

**П**остановка проблеми. Зміст виховання дітей дошкільного віку, діяльність різних типів закладів дошкільної освіти у Польщі привертає увагу науковців і практиків. З кожним роком актуальність дошкільної освіти зростає. Це пов'язано з цивілізаційно-технологічним поступом, модифікацією моделі сім'ї, членством в Європейському Союзі, впровадженням різного типу медіа в освітній процес, а також нових реформ у галузі дошкільної освіти. Важливим є те, що опікунсько-виховний характер діяльності закладів дошкільної освіти зумовлює створення умов для усестороннього розвитку дитини, реалізації насамперед виховних завдань. Заклад дошкільної освіти є другим найважливішим після сім'ї виховним середовищем, яким мають бути охоплені усі діти. Дошкільна освіта передбачає формування у дітей різнобічних навичок не лише щодо розумового та соматичного, але й морального і соціального розвитку, а також формує естетичні уявлення. Тому дошкільна освіта дуже тісно пов'язана з правильним збагаченням діяльності дитини, включаючи знання дитини про навколишнє середовище (соціальне та природне), різні види ігор та забав, заняття з музики, образотворчого мистецтва, фізичних вправ, а також прогулянки та екскурсії. Сучасний погляд на дошкільне виховання охоплює в основному цілі педагогічного, інституційного та організаційного характеру, які сприяють вихованню дітей дошкільного віку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі аспекти змісту виховання дітей у Польщі висвітлено у педагогічній літературі. Теорію і практику дошкільної освіти у Польщі у період трансформаційних процесів досліджує Б. Мажец. Освітні реформи у Польщі розкриває С. Деркач; становлення і розвиток дошкільної освіти – А. Василюк. Компаративний аналіз системи управління закладами дошкільної освіти в Польщі та Україні, впровадження інноваційних технологій висвітлюють Ю. Антонюк, І. Бондаренко, Л. Гриневиц, О. Карпенко, Л. Федорович. Однак проблема змісту виховання дітей у закладах дошкільної освіти Польщі не знайшла належного висвітлення в Україні.

**Мета статті** – розкрити теоретичні засади виховання дітей у закладах дошкільної освіти Польщі.

**Виклад основного матеріалу.** У польській педагогічній літературі поняття “виховання” знайшло широке висвітлення так, М. Лобоцький трактує це поняття у широкому і вузькому значенні. У вузькому значенні виховання передбачає формування характеру вихованців, основу якого складають моральні цінності. У широкому – це процес формування особистості, що одночасно охоплює і виховання, і навчання. Предметом виховання є психіка, що означає емоційний та інтелектуальний розвиток [6, 35]. В. Оконь визначає виховання як багаторівневий і багатогранний процес планомірного впливу на вихованця, що об'єднує моральне, духовне, естетичне, фізичне, трудове виховання та виховання через працю. Виховання – це свідомо організована суспільна діяльність, яка спирається на виховних відносинах між вихованцем та виховником, метою якої є формування певних змін в особистості вихованця [10, 15].

Для кожної людини важливим є її життєвий простір. Простір – це певна територія, окреслена межами, в якій кожна людина має певне місце. Суттєвим являється факт, що виховання дітей дошкільного віку слід оцінювати в усьому освітньому процесі, оскільки цей період життя дитини впливає на її подальший розвиток і майбутнє.

Зазначимо, що у Польщі вживається поняття “дошкільне виховання” у значенні виховання дітей дошкільного віку. Дошкільне виховання – це вивчення негативних та позитивних впливів навколишнього середовища на дитину. Цей період дитинства, тісно пов'язаний з освітнім процесом: на базі закладів дошкільної освіти стикаємося із гармонією виховного процесу, при цьому зміст виховання належним чином включається до змісту освіти. Загалом можна помітити, що всі ситуації та заходи, пов'язані з перебуванням дитини в дошкільному закладі, мають освітній характер: чи йдеться про самообслуговування, роботу чи гру. Всі вони суттєво впливають на характер і особистість молодшої людини. Дитина в дошкільному віці і на базі закладу цього типу отримує знання про навколишній світ, набуває досвіду та навичок, засвоює нові поняття. Виховання у дошкільній установі, підкреслює В. Ціхонь, має бути розвивальним, тобто цей процес передбачає поєднання розвитку та

## РОЗВИТОК ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАД ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ

виховання дитини. Його реалізація означає допомогти дитині розвиватися наскільки це можливо, вдосконалювати свої можливості задля досягнення цілей та реалізації власної людяності, яка ставить перед нею вибір позитивних моральних та соціальних цінностей [12, 164–165].

Зміст виховання визначає базова програма дошкільної освіти (2014), в якій зазначено:

- підтримка дітей у формуванні інтелектуальної діяльності, розвитку талантів, необхідних дітям у подальшій освіті та в повсякденних ситуаціях;

- створення системи цінностей, включаючи навчання дітей, з метою розуміння того, що погано, а що добре;

- посилення емоційної стійкості у дітей, необхідної для раціонального врегулювання складних та нових ситуацій, включаючи також подолання невдач і стресів;

- розвиток соціальних навичок у дітей, необхідних для встановлення позитивних стосунків з дорослими та однолітками;

- створення сприятливих умов для гармонійного й спільного навчання і гри для дітей з різними інтелектуальними та фізичними здібностями;

- турбота про фізичну підготовку і здоров'я дітей, спонукання їх до спортивних та ігрових занять;

- формування знань у дітей про технічний, соціальний і природний світ, розвиток здатності викладати свої роздуми та думки зрозуміло для інших;

- формування патріотичного ставлення у дітей та почуття соціальної приналежності (до національної спільноти, сім'ї та групи однолітків);

- розвиток здатності самовираження через танці, музику, мистецтво та театральні форми, спів та введення дітей до світу естетичних цінностей;

- підтримка допитливості, самостійності й активності дітей, надання їм кращих освітніх можливостей, а також формування тих навичок та інформації, які є важливими для навчання у школі;

- підготовка дітей до використання сучасної іноземної мови шляхом стимулювання їхньої культурної чутливості й мовної обізнаності, формування позитивної мотивації до вивчення іноземних мов на наступних етапах шкільної освіти, а у дітей з середньою чи важкою вадою психічного розвитку – розвиток обізнаності про культурні та мовні відмінності;

- у закладах дошкільної освіти, які належать до етнічних національних меншин та спільнот, що використовують регіональну мову, створити можливість розвивати та підтримувати почуття національної та етнічної мовної ідентичності –

підготовка дітей до використання мови етнічної чи національної меншини чи регіональної мови шляхом стимулювання їхньої мовної, етнічної і національної свідомості, та формування позитивної мотивації до вивчення мови етнічної чи національної меншини або регіональної мови на наступних етапах навчання [11].

Перелічені вище завдання реалізуються у всіх сферах освітньої діяльності закладу дошкільної освіти. Особливу увагу педагоги звертають на вік від трьох до шести років, від раннього до пізнього дитинства. Це безтурботний час у житті дитини, наповнений веселощами. Однак як і в інші періоди, так і в дошкільному віці, діти здійснюють діяльність, яка перевищує їхні можливості [1]. У цей період вимоги до дитини зростають. Навколишнє середовище та довкілля очікують більшої ефективності у самообслуговуванні, кращої орієнтації, спілкування з іншими, співпраці та задоволення бажань. Ці вимоги покликані допомогти дитині досягти більшої самостійності у задоволенні потреб [12, 22–23]. Дитина потребує належного догляду з боку вихователів і батьків. Розвиток дитини багато в чому залежить від її індивідуального шляху [13, 11]. Відбувається це ще більш динамічно, коли дитина все більше і більше розмовляє, і коли її фізичний розвиток перебуває на вищому рівні. Під час гри можна помітити, що діти формують більші та менші групи [4, 112].

У той момент, коли маленька дитина використовує весь свій потенціал для презентації себе, то вихованець трьох – шести років – для ініціативи в діяльності з іншими, заснованій на конкуренції. Г. Шаффер зазначає, що дитина дошкільного віку має все більше і більше знати, набувати та відкривати. Вона охоче шукає того, що хоче, що її цікавить. Дитина вже вміє розрізняти гарну поведінку від небажаної, але не точно оцінює власні здібності в дії. Вона керується інтуїцією, покладаючись на невеликий особистий досвід, отримує знання про себе головним чином у стосунках з дорослими, які стежили за тим, щоб дитина була задоволена собою, допомагала долати негаразди, могла почувати себе переможцем тощо. Дитина оцінює свої здібності на основі успіхів, досягнутих у різних ситуаціях [12, 43].

Більше того, уява зазвичай не розрізняє уявний і реальний світ, саме тому дитина переконується у своїй великій силі. Тож розпочинається діяльність, яку, як правило, важко реалізувати, і яка перевищує її вміння. У цій ситуації дитина часто стикається із труднощами, які ставлять вихователів або батьки. Вона сприймає їх реакцію

як тверде зобов'язання поставити на своєму. Доки старший дошкільник у такій ситуації намагатиметься бути ввічливим і прагнути зробити з усіх навколо себе щасливими, то тричотирирічна дитина буде керуватися власними інтересами, не хоче співпрацювати і буде протистояти вимогам оточення [5, 52].

Аналізуючи різноманітні ситуації, в яких перебуває дошкільник, А. Міклер-Хвастик зауважує, що діти, які конфліктують між собою, можуть спробувати вирішити суперечку за допомогою дорослого або вихователя. Через деякий час вони перейдуть на наступний етап і зможуть самостійно справитися з подібною ситуацією. Така практика дасть змогу дитині впливати, спостерігати або обирати найефективніші методи під час тієї чи тієї ситуації, долати труднощі [7, 15–16].

Важливою умовою задоволення допитливості дитини до світу та людей є її взаємодія з іншими, пізнання однолітків. Дослідження показують, що розв'язання проблеми відбуватиметься швидше, якщо залучити до цього іншу дитину (навіть без допомоги дорослих). Більше того, не існує жодного іншого періоду, коли дитина хотіла би так вчитися, підкорятися обов'язкам та дисципліні, нав'язаними іншими, як у дошкільний період. Тому стосунки з дорослими та однолітками є дуже важливою умовою розвитку дитини в дошкільному віці. Побудова позитивних стосунків з іншими для дитини не проста, на відміну від дорослих, оскільки вона ще не має таких навичок, як дорослі, що характеризуються більшим психологічним досвідом, тому можуть підтримувати та розвивати стосунки з дитиною [12, 54]. Відносини з однолітками з однаковим соціальним статусом, як правило, складні, їх важко налагодити та підтримати через однакові можливості. Вони радше засновані на взаємності, діти можуть виконувати різні ролі у стосунках, наприклад, під час гри бути менеджером, а іншим разом – звичайним працівником.

У контакті зі своїми однолітками діти набувають навичок, яких не отримають у контакті з дорослими, наприклад, як подолати проблему або розвинути якості менеджера чи керівника. Діти вчаться встановлювати правила та групові норми, визначають, що дозволено, а чого не можна робити, вчаться співпрацювати, а також мотивувати одне одного під час змагальних дій. Спостерігаючи за поведінкою дитини дошкільного віку, можна помітити таку особливість: здатна розпізнати, що здобуває, а що втрачає в контакті з іншими дітьми. Це свідчить про її інтерес до однолітків, до того, що вони роблять, що у них є,

наслідуючи їх, спостерігаючи за ними, намагаючись зблизитися та проявляючи емоції. Дитина починає позитивно ставитися до однолітків, залучати їх до врегулювання конфліктів, разом будувати, ставити цілі. Вона помічає, що їй більше подобається грати з іншими людьми, ніж бути самотнім, і що завдяки спільній діяльності вона може отримати набагато більше, ніж сама. Тому стосунків з батьками недостатньо для правильного розвитку дитини в дошкільний період. Інтерес до батьків також поступово переноситься на інших дорослих [7, 25–26], які викликають більшу зацікавленість дитини, сповнені нових таємниць, нових речей, магічних схильностей. Для дитини – це нова сфера для вивчення, для відкриттів.

Варто зазначити, що надзвичайно важливий вплив на формування особистості дитини має оточення, місце її перебування, ситуації, стосунки вдома, а також сім'я. Принципове значення має співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї. Як зазначає К. Любомирська, лише скоординований та інтегрований процес освітньої діяльності, певна узгодженість обох основних педагогічних ланок може вплинути на досягнення очікуваних педагогічних результатів [8, 109].

У дошкільному періоді дитина вже має здатність емоційно озвучувати інших. Згодом, коли потреби дитини задовольняються найближчою людиною, тобто матір'ю та близькими, дитина прагне до емоційного контакту з іншими людьми – дорослими, дітьми, проявляють інтерес до неї. Контакт з матір'ю все ще переважає, але дитина все частіше починає зачіпати інших, наприклад, викликає ревності, радує своєю поведінкою або навіть починає поводитися соціально неприйнятно. Таким чином, дитина перевіряє навколишнє середовище і стає все більш довірливою до нього. Вона мимоволі осмислює оточення і поводить відповідно до нього, може уникати неприємного або прагнути до приємного. Прагнення звернути увагу на себе веде до механізмів розвитку, які полегшують емоційний контакт [3, 8].

Функціонування дитини в дошкільний період супроводжується не тільки задоволенням і цікавістю, а й заздрістю, почуттям провини та ревності. Дуже важливим досягненням і відкриттям дошкільнят є здатність використовувати мову для оволодіння власними почуттями та емоціями, наприклад, для ослаблення гніву, страху чи розчарування. Діти використовують слова, почуті від дорослих, найчастіше батьків, щоб заспокоїти інших та себе, або вони створюють власні словесні механізми, які підтримують,

втішають і заохочують. Важливе також уявлення, де дитина, використовуючи його, продумує ситуації, персонажі, що їх відтворюють. В уяві дитина вчиться залагоджувати конфлікти, проблеми, які її засмучують або не дають спокою, виражати часто приховані емоції та почуття, знімати напругу. Це дає дитині можливість спілкуватися з однолітками та дорослими, говорити про свої почуття, що допомагає створити спокійну обстановку, обмінюватися досвідом, усвідомлювати власні емоції.

Поведінка дошкільника часто є виявом формування його особистості у конкретній ситуації, незалежно від неї, рідше це впливає з її тимчасових потреб та бажань. В умовах, коли дитина чогось дуже хоче, але водночас щось заважає їй задовольнити цю потребу, вона починає грати [3, 15].

У закладах дошкільної освіти дитина також навчається читати, рахувати та писати; а також є корекційні заняття для компенсації вад розвитку. Тим не менше, основна мета дошкільної освіти – підготовка дитини до школи. В. Оконь зазначає, що шкільна зрілість – це момент, коли молода людина набуває такого ступеня розвитку, яка з точки зору емоційного, психічного, фізичного, так і соціального аспектів, дасть змогу їй освоїти зміст навчальної програми та стати членом колективу першокласників у школі [9, 25]. Варто також зазначити, що шкільна зрілість залежить від кваліфікації батьків, матеріальних умов дитини, її навичок і стану здоров'я, виховання.

**Висновки.** Проведений аналіз педагогічної літератури Польщі дає підстави стверджувати, що у ній знайшли висвітлення поняття “виховання”, “дошкільне виховання”, мета і завдання дошкільної освіти. Заклад дошкільної освіти реалізує базову програму дошкільної освіти, організовує опіку, виховання, задовольняє базові потреби дитини, безкоштовне навчання. Заклад дошкільної освіти відіграє величезну роль у розумовому, соціальному та фізичному розвитку. Низка дітей навчають основних правил самообслуговування, співпраці в групі, дають можливість отримувати знання та відкривати світ навколо себе. Дошкільна освіта спрямована на підготовку дитини до навчання і життя у школі після досягнення нею шкільної зрілості. На формування особистості дитини вагоме значення має оточення, місце її перебування, ситуації, стосунки. Важливу роль у вихованні дитини дошкільного віку відіграє співпраця сім'ї та закладу дошкільної освіти. Скоординований та інтегрований процес освітньої діяльності, певна узгодженість закладу дошкільної освіти та сім'ї

вихованця може позитивно вплинути на досягнення очікуваних педагогічних результатів.

**Перспективним напрямом** подальших наукових студій є діяльність державних і приватних закладів дошкільної освіти Польщі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Chrost M., Królikowska A. (red.) Wychowanie przedszkolne i edukacja wczesnoszkolna w dobie przemian. Kraków : WAM, 2014. 340 s.
2. Cichoń W. Wartości, człowiek, wychowanie. Kraków : Uniwersytet Jagielloński, 2005. 180 s.
3. Cousins L. Jak kształtować zachowania małych dzieci. Warszawa : PWN, 2010. 212 s.
4. Harwas-Napierała B., Trempała J. *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa : PWN, 2000. 210 s.
5. Khamisy D. *Edukacja przedszkolna a integracja społeczna*. Warszawa : Żak, 2006. 420 s.
6. Lobocki M. *Teoria w zarysie*. Kraków : Impuls, 2008. 359 s.
7. Mikler-Chwastek A. Wychowanie i wspieranie rozwoju małych dzieci. Warszawa : Difin, 2010. 146 s.
8. Lubomirska K. *Przedszkole. Rzeczywistość i szansa*. Warszawa : Żak, 1994. 187 s.
9. Okoń W. *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa : Żak, 2004. 466 s.
10. Okon W. *Wszystko o wychowaniu*. Warszawa : Żak, 2009. 386 s.
11. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2014 r., poz. 803) źródło : <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20140000803>
12. Schaffer H.R. *Psychologia dziecka*. Warszawa : PWN, 2004. 404 s.
13. Stein B. *Teoria i praktyka Marii Montessori w szkole podstawowej*. Kielce : Jedność, 2008. 156 s.

#### REFERENCES

1. Chrost, M., & Królikowska, A. (Eds.) (2014). Wychowanie przedszkolne i edukacja wczesnoszkolna w dobie przemian [Pre-school and early school education in the era of changes]. Krakow, 340 p. [in Polish].
2. Cichoń, W. (2005). Wartości, człowiek, wychowanie [Values, man, education]. Krakow, 180 p. [in Polish].
3. Cousins, L. (2010). Jak kształtować zachowania małych dzieci? [How to shape the behavior of young children?]. Warsaw, 212 p. [in Polish].
4. Harwas-Napierała, B., & Trempała, J. (2000). *Psychologia rozwoju człowieka* [Psychology of human development]. Warsaw, 210 p. [in Polish].

**ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

5. Khamisy, D. (2006). Edukacja przedszkolna a integracja społeczna [Pre-school education and social integration]. Warsaw, 420 p. [in Polish].
6. Lobocki, M. (2008). Teoria w zarysie [Theory in outline]. Krakow, 359 p. [in Polish].
7. Mikler-Chwastek, A. (2010). Wychowanie i wspieranie rozwoju małych dzieci [Upbringing and supporting the development of young children]. Warsaw, 146 p. [in Polish].
8. Lubomirska, K. (1994). Przedszkole. Rzeczywistość i szansa [Kindergarten. Reality and Chance]. Warsaw, 187 p. [in Polish].
9. Okoń, W. (2004). Nowy słownik pedagogiczny [New pedagogical dictionary]. Warsaw, 466 p. [in Polish].
10. Okon, W. (2009). Wszystko o wychowaniu [Everything about education]. Warsaw, 386 p. [in Polish].
11. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2014 r., poz. 803) [Regulation of the Minister of National Education of 30 May 2014 amending the regulation on the core curriculum for pre-school education and general education in individual types of schools (Journal of Laws of 2014, item 803)]. Available at: <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20140000803> [in Polish].
12. Schaffer, H.R. (2004). Psychologia dziecka [Child psychology]. Warsaw, 404 p. [in Polish].
13. Stein, B. (2008). Teoria i praktyka Marii Montessori w szkole podstawowej [Theory and practice of Maria Montessori in primary school]. Kielce, 156 p. [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 29.10.2020

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228267>

*Людмила Бірюк, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки і психології початкової освіти  
Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка*  
*Сергій Пішун, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти  
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*

**ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*У статті зроблена спроба теоретичного аналізу парадигмального підходу як сукупності ключових положень та ідей, що визнані педагогічною спільнотою в конкретний період і лежать в основі наукових досліджень. Зазначено, що формування освітніх парадигм відбувається в процесі освоєння людством різних способів взаємодії зі світом, тому кожна з них відповідає тому чи тому його сприйняттю як педагогічного об'єкта.*

*Парадигмальний підхід до розвитку особистості в умовах функціонування освітньої діяльності забезпечує новий перцептивно-комунікативний процес спілкування, причому зв'язки, що виникають, не лише повторюють систему функціональних відносин різних компонентів суспільства, а й взагалі є його найважливішим вираженням у педагогічному дискурсі.*

***Ключові слова:** комунікативна компетентність; методологія; особистість; парадигмальний підхід; педагогіка; теорія.*

***Рис. 1. Літ. 8.***

***Lyudmyla Biryuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the  
Primary Education Pedagogics and Psychology Department  
Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University***  
***Serhiy Pishun, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the  
Primary Education Pedagogics and Psychology Department  
Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University***

**PARADIGMAL APPROACH TO FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF  
FUTURE PRIMARY SCHOOL SPECIALISTS**

*Understanding the paradigmatic approach in the history of pedagogy is that the constructing the historical*

## ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*and pedagogical process (both practice and theory) is based on a peculiar methodological construct – the pedagogical paradigm. The educational paradigm is understood as a set of key propositions and ideas that have been recognized by the teaching community in a particular period of time and is the basis for scientific research. Forming the education paradigms occurs together with humanity developing by different ways of interacting with the world. Each of the paradigms corresponds to a particular perception of the world and pedagogical objects.*

*Taking the basis of this category definition, proposed by T. Kuhn, as a recognized by scientific community model for solving scientific problems, native scientists interpreted it for the educational purposes. In a more concrete form, the paradigm of pedagogical education is the reasoning the aims of vocational (professional and pedagogical) education (in our case communicative competence), an explanation of its reasons, and also includes proved ideas about the content and technologies of teaching and the relationship of participants in the pedagogical education system.*

*Today we see a further activation of this concept:*

- a paradigm is a scientific and theoretical, conceptual vision of the world (R. Chellcut);*
- a paradigm is the normative methodology of scientific search (G. Bergman);*
- the paradigms and theories that are formed in their contexts can specify two main aims: understanding the world (this is provided by the part of the concept that the purpose of explanation is focused on) and helping those who act within this world by providing the models of decisions and their implementation (A. Etzioni).*

*The paradigm approach to the developing a personality in the context of the functioning of educational activities provides a new perceptual and communicative process of speaking, and the arisen connections not only repeat the system of functional relations of various society components, but in general it is its most important expression in the pedagogical discourse.*

*The paradigm changes under the influence of new circumstances (facts) that cannot be explained within it; the paradigm influences methodology and theory, which in turn determine the process of recognition in one area or another of scientific knowledge. Ultimately, the paradigm is concentered in theory.*

**Keywords:** *communicative competence; methodology; a personality; paradigm approach; pedagogy; theory.*

**П**остановка проблеми. Вивчення будь-якого аспекту історико-педагогічного процесу вимагає визначення вихідних теоретичних позицій, що в сучасних умовах широкого методологічного плюралізму нерідко викликає труднощі. Сутність парадигмального підходу в історії педагогіки полягає у тому, що конструювання історико-педагогічного процесу (як практики, так і теорії) відбувається на основі своєрідного методологічного конструкту – педагогічної парадигми. Парадигми освіти висувалися різними авторами. Однак останнім часом теоретики освіти почали пропонувати інтегровані наукові парадигми, і це, звичайно, не випадково. У кожен конкретний історичний момент парадигма освіти з властивою їй специфікою відображає світогляд соціуму, ідеологію, що панує у ньому, рівень розвитку педагогічної науки й характеризується відповідним уявленнями суспільства про пріоритетні цілі й завдання освіти, критерії ефективності та результативності освітнього процесу, пізнавальних та інших можливостей особистості. Словник-довідник сучасної загальної освіти визначає парадигму як теорію (або модель, тип постановки проблеми), прийняту за зразок розв'язання дослідницьких завдань [8].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивченню парадигмальних підходів у педагогічній освіті присвячені праці Г. Балла, М. Бойченка, С. Гончаренка, З. Донець, В. Кременя, І. Зязюна, В. Лугового, В. Лутая, Ю. Мальованого, Г. Онкович та ін.), які свідчать про посилення особистісного

виміру в педагогічній науці. Так, В. Кремень зазначає, що орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти – ось ті підвалини, на яких повинна базуватися освіта третього тисячоліття. Гармонійно розвинена особистість має бути головною метою й змістом усієї системи освіти [3, 5].

Аналіз поняття “парадигма”, що використовується в педагогічному контексті, дає підстави виділити підходи до трактування цього терміна. По-перше, це близьке до класичного загальнонаукового розуміння парадигми як моделі наукової діяльності, сукупності норм, критеріїв, стандартів дослідження (Н. Коршунова, В. Краєвський). Прихильники другого напрямку в розумінні парадигми трактують її як основи, ідеї, підходи до проектування освітніх систем, як зразок у розв'язанні освітніх завдань (Н. Клушина, Г. Корнетов, В. Пилипівський, І. Фомічова).

Синтетичним варіантом розуміння парадигми в першому й другому випадку є трактування педагогічної парадигми як певного стандарту у розв'язанні як наукових, так і освітніх завдань. Чим можна пояснити затребуваність цього терміна в педагогіці? Він не тільки ввійшов до наукового лексикону і часто використовується в науково-педагогічних працях, а й належить до актуальних понять сучасної педагогіки.

**Мета статті** – визначення й теоретичне осмислення парадигмального підходу в процесі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців початкової школи.



**Виклад основного матеріалу.** Кожна наукова парадигма співвідноситься не тільки зі зразками розв'язання дослідницьких завдань, а й з уявленнями про об'єкт науки, що є очевидним, оскільки зразки дослідження, підхід до об'єкта та ракурс його розгляду певною мірою є похідними від онтологічних (закономірностей буття) характеристик об'єкта дослідження, уявлення вчених про які можуть істотно відрізнятися. Парадигма неможлива без чітко визначеної точки зору, концепції чи теорії, навколо якої будується наукове дослідження. Вона легітимізує певні методи, поняття, факти, дослідницькі підходи й принципи наукового знання. Парадигма має яскраво виражений праксіологічний і прагматичний аспекти. Перший стосується кола питань “що і як вивчати?”, другий – “навіщо, з якою метою?” [5, 18–26].

Під освітньою парадигмою розуміється сукупність ключових положень та ідей, які визнані педагогічною спільнотою в конкретний період і є фундаментом наукових розробок. Формування парадигм освіти відбувається у процесі освоєння людством різних способів взаємодії зі світом. Кожна з парадигм відповідає тому чи тому сприйняттю світу як педагогічного об'єкта. Терміном “освітня парадигма” позначають як сукупність найзагальніших уявлень щодо принципів організації освітніх систем, так і способів діяльності конкретного педагогічного співтовариства певної епохи [4, 2]. Парадигму не можна декларативно вводити, бо вона є констатацією певного способу життя, статусних положень її суб'єктів, характеристикою взаємин усіх систем, що існують у просторово-часовому розумінні. У зв'язку з цим стає очевидним, що парадигма – це метахарактеристика динамічної системи, компонентами якої є суб'єкт-суб'єктні, суб'єкт-об'єктні відносини. Відомо, що парадигма має момент зародження, момент становлення та момент завершення. Зміна однієї парадигми іншою зумовлена, передовсім зміною суспільно-економічної формації, коли складається певна система цінностей, установок, утілюються нові ідеали в освітню систему. Проте постає питання: повинні співвідноситися парадигми між собою, чи можлива їх взаємодія в рамках однієї наукової галузі?

Основна місія освіти на кожному історичному етапі змінювалася залежно від прийнятої людським співтовариством системи цінностей разом з уявленнями про те, за якими законами здійснюється розвиток людини за допомогою освіти. Це визначало зміст, форми й методи навчання та виховання, педагогічне мислення,

позицію педагогів та учнів у комунікативному процесі, сам уклад життя освітніх закладів, інакше кажучи, сутність тієї чи тієї освітньої парадигми.

Термін “парадигма” досить часто почали використовувати в другій половині ХХ ст. У результаті відбулося деяке “розмивання” початкового змісту і, як результат, у багатьох дослідженнях під парадигмою почали розуміти нові підходи в навчанні, а іноді, просто нові методи навчання. Як наслідок такого “розмивання” кордонів поняття почали виділяти безліч різноманітних парадигм у системі освіти: технократичну, біхевіористську, культурологічну, раціоналістичну тощо. Водночас, на наш погляд, усе це – моделі освіти, які можуть бути включені в наявну парадигму. У загальному розумінні зазначеного терміна в процесі розвитку системи освіти на рубежі ХХ – поч. ХХІ ст. можна виділити лише дві парадигми: класичну та інноваційну. С. Гончаренко визначає парадигму як теорію (або модель постановки проблем), узятую за зразок розв'язання дослідницьких завдань певним науковим співтовариством. Принцип загальноприйнятої парадигми – методологічна основа єдності певного наукового співтовариства (школи, напрями), що значно полегшує їхню професійну комунікацію [2, 248].

Під освітньою парадигмою щодо методики викладання циклу предметів початкової школи, готовністю вчителя максимально ефективно реалізовувати комунікативний процес у ній будемо розуміти характерну для зазначеної дидактичної спільноти концепт-модель постановки й розв'язання проблем у галузі початкової освіти, засновану на сукупності досягнень відповідної професійної спільноти. Освіта в ХХІ ст. покликана бути освітою для всіх. Що далі просувається цивілізація, то більше люди без освіти витісняються за межі умов життя, гідних людини. Тому обмеження права на освіту або її незадовільна якість ведуть до інтелектуальної й культурної деградації особистості, що є несумісним зі стійким світовим розвитком. У рамках нової освітньої парадигми учня необхідно навчати не суми знань, а способів мислення, розвивати творчі здібності, вміння самостійно шукати нові способи розв'язання завдань, вільно здійснювати діяльність у стандартних і нестандартних ситуаціях. Сучасний освітній процес, розширивши уявлення про учня, активно використовує методики, суть яких можна пояснити афоризмом, висловленим ще в ХІХ ст. А. Дістервегом: “Поганий учитель підносить істину, гарний навчає її знаходити”.

Особливе значення у сфері педагогічної освіти

## ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

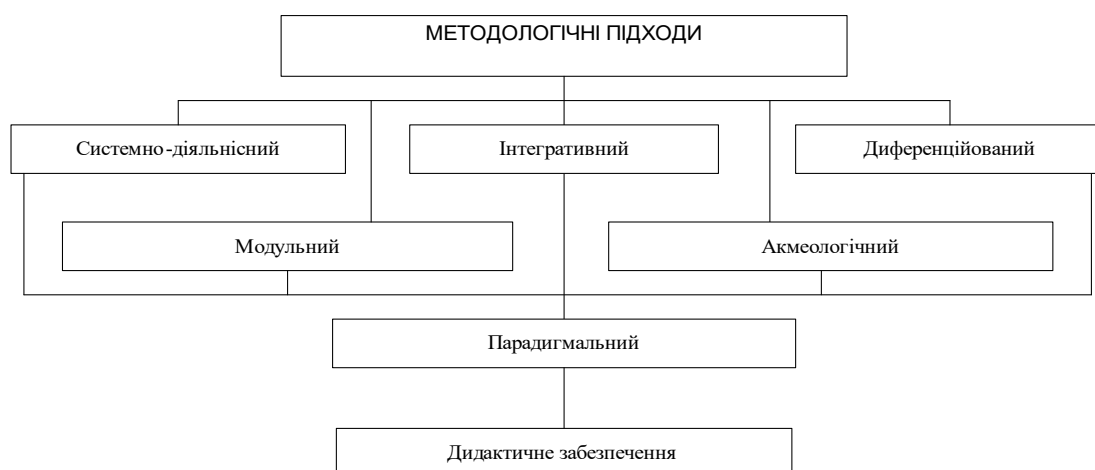


Рис. 1. Взаємозв'язок методологічних підходів

сьогодення набуває інтеграція в області методології (див. рис.1.), що дає змогу забезпечити розробку міждисциплінарних концепцій у системі філософської, соціологічної, екологічної, педагогічної, психологічної та інших наук, заснованих на міждисциплінарній інтеграції. При цьому інтегративне бачення складного об'єкта можливе не тільки через синтез інтегративної методології, а й через взаємодію парадигм у контексті певного простору й часу. Наукове обґрунтування міждисциплінарної теми, якою є комунікативна компетентність майбутнього вчителя у професійній діяльності, засноване на закономірностях функціонування всіх наук, що забезпечують її багатоаспектне дослідження. У цьому випадку міждисциплінарність можна вважати не принципом, а провідною методологічною закономірністю, що відрізняється широтою діапазону цілепокладання, коли одночасно поєднуються соціалізація й професіоналізація особистості [1, 3–5].

Значимо, що аналіз парадигмальних підходів у формуванні комунікативної компетентності в сучасних умовах дав нам підстави для висновку: спосіб життя, професійної діяльності в освітньому просторі обумовлюється філософією життя в суспільстві, державі, у світі. Комунікативний процес є базовим фактором розвитку особистості. Це означає, що перцептивно-комунікативна діяльність є вищою формою самовияву особистості як суспільної істоти в умовах соціально-культурної діяльності.

Таким чином, розвиток освітнього простору з точки зору його парадигмального базису пов'язаний з проявом закономірностей суспільного розвитку, які існують в умовах інтеграції або різного рівня взаємодії, співіснування філософських концепцій, моделей життя,

цінностей, установок тощо, що реалізуються в одному просторово-часовому контексті. Для нас також є природним співіснування в освітньому просторі різних парадигмальних підстав, що демонструє не хаос (чого побоюються методологи в педагогічній науці), а радше проголошення й прояв синергетичного погляду на соціальні й освітні явища й процеси. “Переважаюча частина змін у суспільстві викликана особливим феноменом – перемиканням з однієї парадигми на іншу (змінюю парадигми). Усвідомлення людиною парадигм дає змогу краще зрозуміти природу неочікуваних змін” [6, 55].

Перехід системи початкової освіти до нової гуманістичної освітньої парадигми (НУШ), що спостерігається сьогодні, вимагає уточнення самого поняття парадигми. Якісно новий та динамічний розвиток економічних, політичних, крос-культурних траєкторій, модифікація цінностей, принципів, суджень, зміна суспільної структури, поява інноваційних технологій стали початком становлення постнекласичної наукової парадигми. Цьому сприяють принципово нові кроки в отриманні, захисті та зберіганні знань (комп'ютеризація), відсутність можливості розв'язання наукових завдань без комплексного застосування знань різних наукових дисциплін, статусу й ролі людини в досліджуваних системах. Спостерігається ще більше посилення математизації дисциплін природничо-наукового циклу, що веде до збільшення рівня їх абстрактності й складності.

У постнекласичній науковій стадії затверджується парадигма цілісності, відповідно до якої Всесвіт, біосфера, ноосфера, суспільство, людина становлять цілісність. Проявом такої цілісності є людина, яка перебуває не за межами об'єкта, що досліджується, а в ньому, вона тільки частина в

пізнанні цілого. Результатом такого підходу є конвергенція природних і суспільних наук, тобто принципи сучасного природознавства все більше впроваджуються в гуманітарні науки й навпаки. Ідея синтезу знань, створення універсальної загальнонаукової картини світу стають основними на цьому етапі розвитку науки.

Постнекласична наукова парадигма вимагає комунікації, співпраці й співтворчості професіоналів сфери освіти та навчання взагалі й початкової зокрема. Сучасні вчителі в цій системі повинні стати висококомпетентними, готовими до безперервної самоосвіти, здатними до творчого вдосконалення своїх здібностей, сприйняття самих себе як громадян світу, глобального суспільства, критичного аналізу, осмислення й упровадження в своїй роботі інноваційних технологій як основи успіху в контексті глобалізації всіх сфер діяльності.

**Висновки.** Зважаючи на викладене вище, зазначимо, що освітня парадигма – це модифікація культурної парадигми, яка становить ціннісно-смыслову, ідейну підставу освітнього процесу, що домінує на будь-якому етапі розвитку освіти, і яка визначає її мету, зміст, методи та способи досягнення. Освітня парадигма зумовлює культурні й ціннісні смисли освіти як соціокультурного явища, це культурний зразок, на який орієнтуються суб'єкти освітньої діяльності. З цього погляду освітню парадигму слід розглядати як загальний підхід до розв'язання освітніх завдань.

Інакше кажучи, освітня парадигма – це культурний код, що визначає світосприйняття, мислення й поведінку людей, включених до системи освітньої діяльності. Водночас саму освітню парадигму слід розглядати як домінуючу цінність культури освітнього співтовариства в конкретний період часу. Вона виконує нормативну та інтегративну функції. Освітня парадигма задає напрямок, цілі діяльності освітньої спільноти, а також визначає методи їх реалізації. Зрештою, освітня парадигма виступає як ціннісна модель розвитку суспільства. Базовими принципами ціннісної системи гуманістичної парадигми в культурі інформаційного суспільства, на нашу думку, є суб'єктність, толерантність і конструктивне самоствердження особистості. Розгляд сучасних парадигм освіти та підходів до її організації дає підставу зробити висновок, що сьогодні для людини освіта є не просто певною сумою знань, умінь і навичок, а й психологічною готовністю до безперервного їх накопичення, оновлення, переробки, тобто до постійної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку та вдосконалення особистості. Перехід до нової

особистісної парадигми – провідна тенденція сучасної освіти, педагогічної свідомості суспільства початку ХХІ ст., закономірний підсумок розвитку освітнього мислення людини.

У зв'язку з цим парадигма освіти має бути орієнтованою на нові потреби суспільства; вироблення нової системи цінностей у молоді й нових суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом, коли викладач більше допомагає студентові вчитися, ніж навчає його; формування такої мотивації навчання, яка орієнтована на актуалізацію власної системи цінностей; подолання технократизму освіти; забезпечення освітнього процесу новими методиками із гуманістичним спрямуванням [7].

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Беляева А. П. Междисциплинарная концепция естественно-научного педагогического образования. *Эколого-педагогическое образование: проблемы и перспективы развития: сб. материалов науч.-педагогич. конф.* Санкт-Петербург, 2001. 287 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Кремень В. Г. Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 333 с.
4. Клепко С. Ф. Едукологічні репрезентації знань: парадигми освіти. *Постметодика*. 2011. № 5 (102). С. 2–9.
5. Савостьянова М. В. Структура та функціональний діапазон парадигмальної науки. *Філософія науки: традиції та інновації*. 2010. № 1 (2). С. 18–26.
6. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юрид. л-ра, 2009. 504 с.
7. Сподін Л. А. Нова освітня парадигма у філософському дискурсі. *Філософські науки: зб. наук. праць*. 2012. № 66. URL: [file:///C:/Users/1/Downloads/http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Gileya/2012\\_66/](file:///C:/Users/1/Downloads/http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Gileya/2012_66/) (дата звернення 27.02.2020).
8. Тюмасева З. И., Богданов Е. Н., Щербак Н. П. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 463 с.

#### **REFERENCES**

1. Beliaeva, A. P. (2001). Mezhdistsyplinarynaia kontseptsiya estestvenno-nauchnoho pedahohycheskoho obrazovaniya. [Interdisciplinary concept of natural science pedagogical education]. *Ecological and pedagogical education: problems and prospects of development: Proceedings of the scientific and pedagogical conference*. St. Petersburg, 287 p. [in Russian].
2. Honcharenko, S. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
3. Kremen, V. H. (2007). Humanitarna pedahohichna

## ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

paradyhma vyshchoi osvity : monohrafiia [The humanitarian pedagogical paradigm of higher education: a monograph]. Kyiv, 333 p. [in Ukrainian].

4. Klepko, S. F. (2011). Edukologichni reprezentatsii znan: paradyhmy osvity [Educological representations of knowledge: education paradigms]. *Postmethodics*. Vol. 5 (102), pp.2–9. [in Ukrainian].

5. Savostianova, M. V. (2010). Struktura ta funktsionalnyi diapazon paradyhmalnoi nauky [Structure and functional range of paradigmatic science]. *Philosophy of Science: traditions and innovations*. Vol. 1 (2), pp.18–26. [in Ukrainian].

6. Semenova, A. V. (2009). Paradyhmalne modeliuвання u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv :

monohrafiia [Paradigm modeling in future teacher training: a monograph]. Odessa, 504 p. [in Ukrainian].

7. Spodin, L. A. (2012). Nova osvittia paradyhma u filosofskomu dyskursi [A new educational paradigm in philosophical discourse]. *Philosophical Sciences: collection of scientific works*. Available at: file:///C:/Users/1/Downloads/[http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Gileva/2012\\_66/](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Gileva/2012_66/) (Accessed 27 Feb.2020). [in Ukrainian].

8. Tumaseva, Z. Y., Bohdanov, E. N. & Shcherbak, N. P. (2004). Slovar-spravochnik sovremennoho obshcheho obrazovaniya: akmeolohycheskye, valeolohycheskye y ekolohycheskye tainy [Dictionary-reference book of modern general education: acmeological, valeological and ecological secrets]. St. Petersburg, 463 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2020

УДК: 376.015.31:796

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228269>

**Наталія Мукан**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету "Львівська політехніка"

**Лариса Козіброда**, кандидат наук з фізичного виховання та спорту,  
доцент кафедри фізичного виховання  
Національного університету "Львівська політехніка"

## ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті окреслено значення фізичного виховання і спорту у соціалізації дітей з особливими потребами. Встановлено, що фізичне виховання і спорт мають великі можливості у процесі соціалізації учнів з особливими освітніми потребами. Підтверджено, що велика кількість фізичних вправ і варіативність їх виконання дає змогу проводити відбір доцільних поєднань для кожного окремого випадку. Це обумовлює перевагу засобів фізичного виховання. З'ясовано, що принципово новим для теорії та практики занять з дітьми з особливими освітніми потребами є посилення педагогічного аспекту корекційного впливу на основі врахування єдності біологічних, фізичних, психологічних і соціальних властивостей особистості дитини. Усе це складає основу для ефективної організації фізичного виховання під час інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

**Ключові слова:** фізичне виховання; спорт; фізична культура; інклюзивне фізичне виховання; діти з особливими потребами.

**Лім. 19.**

**Nataliya Mukan**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy and  
Innovative Education Department, Lviv Polytechnic National University

**Larysa Kozibroda**, Ph.D.(Physical Education and Sport),  
Associate Professor of the Physical Education Department,  
Lviv Polytechnic National University

## THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT IN SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Being a particular type of the person's activity, physical culture is significant factor for socialization. It should be indicated that in the system of cultural universal values of people, high level of health and physical condition largely determine the possibilities to master other values becoming the basis for socialization. From this respect, the scientific works relevant to the problem of consideration focus on the search of the most appropriate means and methods for physical education and sport that increase the efficiency of the process of the person's socialization. The article outlines the role of physical training and sport in socialization of children with special needs. It has been indicated, that physical education and sport provide great opportunities in the process of socialization of children with special educational needs. It has been testified, that a great number of physical exercises and variation in their exercising make it possible to select the appropriate combination for each occasion.

## ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

*This determines the advantage of physical education. It has also been studied out that the strengthen of pedagogical aspect of corrective action based on the unity of biological, physical, psychological and social characteristics of the child's personality are fundamentally new for the theory and practice of classes with children with special educational needs. All the facts mentioned above compile the basis for efficient formation of physical education in the process of inclusive study of children with special educational needs.*

**Keywords:** a physical education; sport; physical culture; an inclusive physical education; children with special needs.

**П**остановка проблеми. Фізична культура як специфічний вид людської діяльності є потужним фактором соціалізації. Особливо важливо підкреслити, що в системі культурних загальнолюдських цінностей високий рівень здоров'я і фізичної підготовленості багато в чому визначає можливості освоєння інших цінностей і в цьому сенсі є основою, без якої процес соціалізації мало ефективний.

Розкриттю соціальних функцій фізичної культури та спорту присвячені роботи В. Бальсевича [1], С. Гуськова [2], А. Ісаєва [4], В. Кірсанова [5], Л. Кривцун-Левшиної [7], В. Кряжа [8], Л. Лубишевої [9], О. Мамаєвої, Д. Мамаєва [10], І. Турчик [18] та ін.

Дослідження у цьому напрямі полягають у пошуку найбільш універсальних засобів і методів фізичного виховання і спорту, які впливають на підвищення ефективності процесу соціалізації особистості.

Уважаємо, що власне фізичному вихованню і спорту належить важлива роль в інтегруванні дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України, і є одним із напрямів гуманізації всієї системи освіти, що відповідає пріоритетам державної політики [13; 14].

Важливою проблемою для громадян з особливими потребами є інтеграція у суспільство та пристосування навколишнього середовища до їх потреб. Це може бути реалізовано насамперед через надання рівних можливостей щодо одержання початкової, середньої та вищої освіти дітьми, молоддю й дорослими інвалідами в інтегрованому оточенні. У XXI ст. необхідність використання фізичної культури у процесі соціалізації учнів з особливими освітніми потребами – очевидна.

**Мета статті** – окреслити значення фізичного виховання і спорту у соціалізації дітей з особливими потребами.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні загальновизнано позитивний терапевтичний вплив рухової активності, у тому числі фізичної культури і спорту, на психічний і соматичний стан здоров'я людини. Раціонально підібрана й адекватна за навантаженнями фізична активність для учнів з особливими потребами сприяє стимуляції діяльності центральної нервової

системи, дезактуалізації патологічних переживань, сприяє підвищенню соціальної активності й активізує комунікативні здібності. Як доводять О. Кізенко [6] та В. Мигалюк [11], застосування засобів фізичної культури з метою медичної реабілітації уможлиблює знизити частоту загострень хронічних захворювань. Відзначено профілактичний і терапевтичний впливи фізичного виховання і спорту при запобіганні патологічних реакцій у стресоутворювальних ситуаціях на розвиток і плин атеросклеротичного процесу. Саме у процесі фізичного виховання, шляхом багаторазового повторення рухів відбувається активне удосконалення моторного і сенсорного орієнтування, тренування м'язів, поліпшується м'язово-суглобне почуття, вдосконалюється орієнтування в просторі та часі, формується пам'ять на послідовність рухів, розвивається уміння виконувати рух за словесною інструкцією, активно проходить аналіз руху за якістю виконання. З фізіологічної та медичної точок зору, правильно підібрані й дозовані фізичні вправи виступають могутніми аферентаціями, адресованими в різні відділи центральної нервової системи, що відповідають за співвідношення збуджувальних і гальмівних процесів у корі головного мозку. Саме тому фізична культура та фізичне виховання виступають вагомими компонентами комплексного впливу на учнів з особливими освітніми потребами та розглядаються вагомим чинником у їхній соціалізації.

У контексті нашого дослідження можемо відзначити, що основне завдання навчання дітей з особливими освітніми потребами – домогтися того, щоб вони, ставши дорослими, могли самі себе обслуговувати, виконувати в побуті й за можливості на виробництві спеціальні нескладні операції, орієнтуватися в навколишньому середовищі, мати достатній рівень фізичного розвитку й моторики. “Зрозуміло, що це завдання не можна розв'язати без впливу фізичного виховання” [11, 21]. Відзначимо, що в основі фізичного виховання лежать корекційно-компенсаторні прийоми. Незалежно від категорії учнів, під час фізичного виховання розв'язуються загальні оздоровчі задачі, що припускають організацію роботи таким чином, щоб впливати

## ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

не тільки на загальний стан, але відновлювати порушені хворобою функції організму. Ці задачі містять у собі фізичне оздоровлення, створення умов для правильного фізичного розвитку, загартовування, корекцію особливостей соматичного стану (корекцію акту дихання, порушень серцево-судинної системи).

Ще на початку ХХІ ст. Л. Огорелкова [12] наголошувала на тому, що *виховні задачі* фізичного виховання полягають у виробленні таких характерологічних рис дітей, як воля, наполегливість, почуття колективізму, організованості, активності, орієнтації, сміливості, а також забезпечують стимуляцію психічного розвитку цієї категорії учнів (розвиток уваги, пам'яті, інтелекту). Зокрема, виховання основних фізичних якостей (сили, спритності, швидкості, витривалості) у дітей з особливими освітніми потребами ще до кінця ХХ ст. вважалося недоцільним у зв'язку з панівною думкою про неможливість повноцінного пристосування їх до самостійного життя.

Як доводить О. Кізенко [6], фізичне виховання дітей з особливими освітніми потребами має свою *специфіку*, яка передбачає зміцнення здоров'я та загартовування дитячого організму, забезпечення правильного фізичного розвитку, навчання руховим вмінням та навичкам має здійснюватися одночасно з розв'язанням корекційних завдань.

Тобто у фізичному вихованні учнів з особливими освітніми потребами розв'язується низка спеціальних *корекційних задач*, що мають самостійне значення, але тісно взаємопов'язаних. Це насамперед задачі, включені до компенсації основного дефекту й корекції вторинних порушень, обумовлених основним захворюванням, виконання таких рухових завдань, що розвивають м'язово-суглобне чуття, орієнтування у просторі й часі, ступінь напруги та розслаблення м'язів, пам'яті на послідовність рухів. Правильно підібрані та дозовані, вони виступають могутніми аферентаціями, адресованими в різні відділи центральної нервової системи, які змінюють співвідношення збуджувальних і гальмівних процесів у корі великих півкуль, і тим самим можуть бути спрямовані на перебудову патологічних, умовних рефлексів.

У площині нашого дослідження доцільно констатувати, що серед обмежень життєдіяльності, які найчастіше зустрічаються в дітей з обмеженими освітніми можливостями, є слабка (обмежена) здатність до пересування.

Найчастіше у зв'язку з патологією кістково-м'язової системи, або інших органів й систем виникає дефіцит рухової активності, що в

результаті приводить до так названої гіпокінетичної хвороби. В її основі лежать гіподинамія та гіпокінезія [3]. Так, гіпокінезія характеризується низьким рівнем витрат енергії на м'язову роботу, локальним характером м'язової роботи, тривалою фіксованістю вимушеної пози, спрощенням і збіднінням координаційної діяльності, а гіподинамія передбачає абсолютне і відносно зниження обсягу й інтенсивності рухової активності дитини, що супроводжується малими м'язовими зусиллями. Усе це призводить до негативних наслідків, що проявляються у таких основних реакціях: зниження тону м'язів, порушення надійності координації рухів; дегенеративні й трофічні зміни опорно-рухового апарата; детренованість м'язів живота, що негативно впливає на функції травлення (атонія кишківника); порушення обмінних процесів та збільшення жирової тканини; зменшення обсягу циркулюючої крові, ослаблення тону судин і погіршення постачання тканин киснем; порушення серцевої діяльності і сили скорочення серцевого м'яза; порушення дихання через зменшення життєвої ємності легень і легеневої вентиляції.

Враховуючи описані порушення, можемо наголосити на вагомості профілактики гіподинамічної хвороби в учнів, які мають особливі освітні потреби. Наголосимо, що у цьому вагомому місці посідає оздоровча фізична культура, яка позитивно впливає не лише на кістково-м'язову систему, а й покращує психологічний стан учнів. Тобто, у цьому контексті фізична культура і спорт розглядаються дослідниками [19] як засіб фізичної, психологічної і соціально-середовищної реабілітації, а також і як елемент соціалізації учнів з особливими освітніми потребами в шкільному середовищі. Саме фізична культура і спорт у силу впливу, що активно діє на організм, на підвищення рівня фізичної підготовки, розширення кола спілкування, стимуляції "духу змагання" розглядається як оздоровче середовище, що позитивно впливає на процес соціалізації учнів з особливими освітніми потребами.

Поділяємо думку практиків [6; 11; 15], що фізичне виховання як ефективний метод удосконалення фізичного і морального потенціалу учнів з особливими освітніми потребами саме собою ще не є середовищем з погляду соціально-середовищної реабілітації. Оздоровлення дитини з використанням ранкової зарядки, лікувальної фізкультури й інших індивідуальних методів впливу ще не створює оздоровче середовище в освітньому закладі. Для цього доцільно додатково введено фактори ігрового та змагального характеру, які мають позитивний вплив на

## ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

розвиток моторики і створюють належні умови для соціалізації дітей. Саме під час змагань та ігор створюються належні можливості для максимальної самореалізації й самоствердження учнів, а також формуються передумови для їхньої соціальної інтеграції. Оздоровчий вплив змагань та ігор буде позитивно позначатися і на психологічному стані учнів.

Розв'язання освітніх задач з формування рухових умінь і навичок у роботі з учнями з особливими освітніми потребами під час занять з фізичного виховання стосується насамперед допомоги природному процесу формування вікових моторних функцій. Крім того, учителю необхідно зважати на формування тих рухових умінь і навичок, що дитина самостійно не може освоїти через патологічні зміни рухової сфери.

Повністю підтримуємо позицію В. Мигалюка [11] у тому, що лише завдяки показу певних рухів, багаторазовому повторюванню тренувальних вправ, демонстрація яких постійно супроводжується словесним поясненням, можна домогтися вироблення у дітей з особливими освітніми потребами конкретних нескладних навичок. Саме при багаторазовому повторенні вправ можна досягнути удосконалювання моторного і сенсорного орієнтування, розвинуте вміння поступово переходить у строго диференційований імпульс, так само як і неоформлена, генералізована рухова реакція. Тобто "плануючи заняття з фізичної культури, спортивні ігри, розваги, свята та інші форми роботи, необхідно брати до уваги дотримання оптимального навантаження на дитину" [11, 21].

При систематичних заняттях фізичного виховання учні з особливими освітніми потребами мають змогу відповідно до їхніх потенційних можливостей досить ефективно оволодіти практичними навичками, а також одержують оптимальну функціональну підготовку. Поряд з поступовим ускладненням завдань від заняття до заняття збільшується і фізичне навантаження. Тому педагог повинен уміти регулювати величину фізичних навантажень, їх інтенсивність, темп виконання, тривалість відпочинку між вправами, а також уміти змінювати види діяльності на занятті відповідно до індивідуальних потреб учнів.

Вважаємо, цікавим досвід шкіл Великої Британії, де навчання інвалідів здійснюється, наскільки це можливо, у звичайних школах. Це, як стверджує у своєму науковому дослідженні І. Турчик, дозволяє у процесі навчання реалізувати такі завдання [16]: інтеграцію дітей-інвалідів та їх однолітків у навчальний процес; допомога дітям-інвалідам у набутті впевненості, адекватній

оцінці своїх – умінь та меж можливостей; виховання терпимості і поваги суспільства до інвалідів.

Формуючи навчальну програму з фізичної культури, фахівці Великої Британії розробляють відповідні навчальні вимоги для учнів з різними відхиленнями та потребами; критерії оцінки навчальних досягнень груп учнів з особливими потребами та кожного зокрема. При цьому особливу увагу приділяють подоланню потенційних бар'єрів у їх навчанні. У школах Англії учні з особливими потребами, що потребують допомоги, на уроках фізичної культури одержують спеціальний інвентар, засоби зв'язку та літературу; розуміння учнів у процесі фізичного виховання розвивають шляхом мобілізації всіх наявних відчуттів і попередньо набутого досвіду; процес фізичного виховання передбачає максимальну активізацію учнів у навчанні та фізичній діяльності; у процесі занять фізичними вправами учнів навчають контролювати свою поведінку, ефективно й безпечно брати участь у навчанні, та готують їх до праці [17; 17].

**Висновок.** Отже, у підсумку наголосимо, що фізична культура і фізичне виховання мають великі можливості у процесі соціалізації учнів з особливими освітніми потребами. Велика кількість фізичних вправ і варіативність їх виконання дає змогу проводити відбір доцільних поєднань для кожного окремого випадку. Це зумовлює перевагу засобів фізичного виховання. Принципово новим для теорії та практики занять з дітьми з особливими освітніми потребами є посилення педагогічного аспекту корекційного впливу на основі врахування єдності біологічних, фізичних, психологічних і соціальних властивостей особистості дитини. Усе це складає основу для ефективної організації фізичного виховання під час інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бальсевич В. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи. Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1996. №1. С. 23 – 25.
2. Гуськов С., Зотов А. Физическое воспитание в школах зарубежных стран. Москва. 2001. 252 с.
3. Димпилова Л. Психологічна реабілітація дітей, котрі страждають ДЦП. *Соціальне забезпечення*. 2004. №1. С. 39–41.
4. Исаев А.А. Олимпийская педагогика: опыт моделирования психолого-педагогических технологий детско-юношеского спорта. Москва: ФиС, 1998. 240 с.

**ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ  
З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

5. Кирсанов В.Е. Детский и юношеский спорт как средство социализации молодого поколения: дис. кандидата соціологічних наук. Москва, 2008. 146 с.
6. Кізенко О. М. Фізичне виховання учнів з особливими потребами. *Соціальний педагог*. 2017. №3 (123). С. 57–59.
7. Кривцун-Левшина Л.Н., Котляров И.В. Социология физической культуры и спорта. Витебск: УО ВГУ им. П.М.Машерова. 2009. 297 с.
8. Кряж В. Н. Гуманизация физического воспитания. Минск: НИО, 2001. 180 с.
9. Лубышева Л. Социология физической культуры и спорта. Москва: Учеб. пособие. 3-е изд. Академия. 2010. 269 с.
10. Мамаєва О.В., Мамаєв Д.Ю. Фізична культура і спорт як чинник соціалізації особистості. *Проблеми фізичного виховання і спорту*, 2010. № 7 С.58
11. Мигалюк В. Подолання вад засобами фізичного виховання. *Дефектолог*. 2014. №11 (95) листопад. С. 20–24.
12. Огорелкова Л. Загальні та індивідуальні особливості керування процесом фізичного виховання дітей-інвалідів по зору. *Молода спортивна наука України*. 2004. Вип. 7. Т. 1. С. 370–372.
13. Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання : Закон України від 05.06. 2014 р.
14. Про внесення змін до закону України “Про освіту” щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг. від 23.05. 2017 р.
15. Сітовський А. М. Диференційований підхід у фізичному вихованні підлітків з різними темпами біологічного розвитку (на прикладі школярів 7-х класів): автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Львів : Львів. держ. ун-т фіз. культури, 2008. 20 с.
16. Турчик І. Особливості фізичного виховання школярів Великобританії. *Молода спортивна наука України*. 2003. Вип. 7. Т. 2. С. 172–175.
17. Турчик І., Шиян О. Інтеграція учнів з особливими потребами у навчальний процес із фізкультурної освіти (ФКО) в Англії. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2004. №4. С. 143 – 145.
18. Турчик І. Шкільний спорт як соціально-ціннісна система у працях зарубіжних фахівців. *Проблеми сучасного педагогічного образования*. 2014. № 46. С. 206–213.
19. Чудная Р. В. Адаптивное физическое воспитание. Київ : Наукова думка, 2000. 360 с.

**REFERENCE**

1. Balsevich, V. (1996). Kontseptsiya alternativnyih form organizatsii fizicheskogo vospitaniya detey i molodezhi [Concept of alternative forms of organizing physical education of children and youth]. *Physical culture: education, training*. No.1. pp. 23 – 25. [in Russian].
2. Guskov, S. & Zotov, A. (2001). Fizicheskoe vospitanie v shkolah zarubezhnyih stran [Physical education in schools of foreign countries]. Moscow, 252 p. [in Russian].
3. Dympylova, L. (2004). Psykholohichna reabilitatsiia ditei, kotri strazhdaiut DTsP [Psychological rehabilitation of children suffering from cerebral palsy]. *Social welfare*. No.1. pp. 39–41. [in Ukrainian].
4. Isaev, A.A. (1998). Olimpiyskaya pedagogika: opyt modelirovaniya psihologo-pedagogicheskikh tehnologiy detsko-yunosheskogo sporta [Olympic pedagogy: experience in modeling psychological and pedagogical technologies of children's and youth sports]. Moscow, 240 p. [in Russian].
5. Kirsanov, V.E. (2008). Detskiy i yunosheskiy sport kak sredstvo sotsializatsii molodogo pokoleniya [Children's and youth sports as a means of socializing the younger generation]. *Doctor's thesis*. Moscow, 146 p. [in Russian].
6. Kizenko, O. M. (2017). Fizichne vykhovannia uchniv z osoblyvymy potrebamy [Physical education of students with special needs]. *Social pedagogue*. No.3 (123). pp. 57–59. [in Ukrainian].
7. Krivtsun-Levshina, L.N., & Kotlyarov, I.V. (2009). Sotsiologiya fizicheskoy kulturyi i sporta [Sociology of physical culture and sports]. Vitebsk, 297 p. [in Russian].
8. Kryazh, V. N. (2001). Gumanizatsiya fizicheskogo vospitaniya [Humanization of physical education]. Minsk, 180 p. [in Russian].
9. Lubyisheva, L. (2010). Sotsiologiya fizicheskoy kulturyi i sporta [Sociology of physical culture and sports]. Moscow, 269 p. [in Russian].
10. Mamaieva, O.V. & Mamaiev, D.Iu. (2010). Fizichna kultura i sport yak chynnyk sotsializatsii osobystosti [Physical culture and sports as a factor in the socialization of the individual]. *Problems of physical education and sports*. No. 7. p.58. [in Ukrainian].
11. Myhaliuk, V. (2014). Podolannia vad zasobamy fizychnoho vykhovannia [Overcoming defects by means of physical education]. *Defectologist*. No.11 (95). pp. 20–24. [in Ukrainian].
12. Ohorelkova, L. (2004). Zahalni ta indyvidualni osoblyvosti keruvannia protsesom fizychnoho vykhovannia ditei-invalidiv po zoru [General and individual features of the management of the process



## АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

of physical education of visually impaired children]. *Young sports science of Ukraine*. Issue 7. Vol. 1. pp. 370–372. [in Ukrainian].

13. Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy pro osvitu shchodo orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia : Zakon Ukrainy vid 05.06. 2014 r. [On amendments to some laws of Ukraine on education regarding the organization of inclusive education: Law of Ukraine of 05.06.2014]. [in Ukrainian].

14. Pro vnesennia zmin do zakonu Ukrainy "Pro osvitu" shchodo osoblyvosti dostupu osib z osoblyvymy osvitynymi potrebamy do osvitynih posluh vid 23.05. 2017 r. [On Amendments to the Law of Ukraine "On Education" Regarding the Peculiarities of Access of Persons with Special Educational Needs to Educational Services" of 23.05. 2017]. [in Ukrainian].

15. Sitovskiy, A. M. (2008). Dyferentsiiovanyi pidkhid u fizychnomu vykhovanni pidlitkiv z riznymy tempamy biolohichnoho rozvytku (na prykladi shkoliariv 7-kh klasiv) [Differentiated approach in physical education of adolescents with different rates of biological development (on the example of 7th grade

students)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. 20 p. [in Ukrainian].

16. Turchyk, I. (2003). Osoblyvosti fizychnoho vykhovannia shkoliariv Velykobrytanii [Features of physical education of schoolchildren in Great Britain]. *Young sports science of Ukraine*. Issue 7, Vol. 2. pp. 172–175. [in Ukrainian].

17. Turchyk, I. & Shyian, O. (2004). Intehratsiia uchniv z osoblyvymy potrebamy u navchalnyi protses iz fizkulturnoi osvity (FKO) v Anhlii [Integration of students with special needs into the educational process in physical education (PE) in England]. *Scientific notes of Ternopil State Pedagogical University. Series: Pedagogy*. No.4. pp. 143 – 145. [in Ukrainian].

18. Turchyk, I. (2014). Shkilnyi sport yak sotsialno-tsinnisna systema u pratsiakh zarubizhnykh fakhivtsiv [School sport as a social value system in the works of foreign experts]. *Problems of modern pedagogical education*. No.46. pp. 206 – 213. [in Ukrainian].

19. Chudnaya, R. V. (2000). Adaptivnoe fizicheskoe vospitanie [Adaptive physical education]. *Scientific thought*. Kyiv, 360 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 24.11.2020

УДК 373.091.016-057.87:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228273>

**Іван Нищак**, доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри технологічної та професійної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Михайло Юрків**, студент  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті досліджено психолого-педагогічні основи використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі, з'ясовано їх дидактичний потенціал для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання. Використання засобів ІКТ у трудовій підготовці школярів передбачає роботу з низкою сучасних програм комп'ютерної графіки (Adobe Photoshop, CorelDRAW, Quark-XPRESS, 3D Studio MAX, "КОМПАС" та ін.), що стимулює в учнів інтерес до художньо-творчої діяльності, сприяє активізації пізнавальних здібностей особистості.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології; комп'ютерна графіка; навчально-пізнавальна діяльність; програмний засіб; трудове навчання.

**Рис. 5. Літ. 7.**

**Ivan Nyshchak**, Doctor of Sciences (Pedagogy),  
Professor of the Technological and Vocational Education Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Mykhailo Yurkiv**, Student of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## ACTIVATION OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN LESSONS OF LABOR TRAINING BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The article explores the psychological and pedagogical foundations of the use of information and communication technologies in the educational process, clarifies their didactic potential for activating the

*educational and cognitive activities of students in the lessons of labor training. It is established that the purposeful use of information and communication technologies in the education system leads to transformational changes in methods and organizational forms of learning, provides ample opportunities for varying the level of management of educational and cognitive activities of students, allows students to reflect on their own actions. Increasing the role of information and communication technologies in the education system leads to a reorientation of the educational process from the reproductive environment to stimulate creative activity of students, affects the methodological system of education at all levels (an educational goals, learning content, teaching methods, organizational forms).*

*The use of information and communication technologies in labor training lessons involves working with a number of modern computer graphics programs (Adobe Photoshop, CorelDRAW, Quark-XPRESS, 3D Studio MAX, "COMPAS", etc.). The use of Adobe Photoshop tools, including a set of graphic filters, allows stylization of any graphic images for different types of artistic and creative work of students, which provides a quick virtual model of the future product, selection of the necessary tools and manufacturing technologies. Such work stimulates the students' interest in artistic and creative activities, promotes the activation of cognitive abilities of the individual.*

*Important in the lessons of labor training is the use of computer-aided design system "COMPAS", which accelerates the process of designing future products of students, allows the creation of their three-dimensional models, provides the ability to predict the results of project activities.*

**Keywords:** *information and communication technologies; computer graphics; educational and cognitive activities; software; work training.*

**П**остановка наукової проблеми та її значення. Характерною ознакою сучасного етапу суспільного розвитку є невинне зростання обсягу інформації та впровадження інформаційних ідей, засобів і технологій практично у всі галузі людської діяльності. Швидкий розвиток технічних і програмних засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) забезпечує реальні можливості для їх широкого використання у системі освіти, що відкриває нові перспективи для представлення, сприймання, засвоєння, зберігання та передавання навчальної інформації.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій до системи освіти України та формування єдиного інформаційно-освітнього простору – пріоритетні напрями інформаційного суспільства [1]. Тому перед системою загальної шкільної освіти постає вкрай важливе завдання, спрямоване на формування нових знань й умінь учнів в умовах інформатизації усіх галузей виробництва, а відтак актуалізується потреба розробки і впровадження нових технологій і засобів навчання.

Нові освітні технології, нестандартні форми проведення занять сприяють розвиткові інтересу учнів до процесу навчання, суттєво підвищують пізнавальну активність, уможливають поглиблення самостійної навчально-пізнавальної діяльності [2]. Застосування ІКТ в освітньому процесі не лише полегшує сприйняття учнями навчального матеріалу, але й підвищує інтенсивність, ефективність уроку, забезпечує розвиток особистості школярів, формує інформаційну культуру підростаючого покоління.

Актуальність дослідження зумовлена підвищенням інтересу до інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують

принципово нові можливості для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання.

**Аналіз досліджень з проблеми.** Проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності школярів, зокрема на уроках трудового навчання, знайшла широке висвітлення у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних учених (П. Атутов, О. Коберник, А. Линда, В. Мадзігон, Л. Оршанський, В. Стещенко, Г. Терещук, Д. Тхоржевський та ін.). Теоретико-методологічні основи комп'ютерно-орієнтованого навчання стали предметом наукового пошуку Н. Морзе, М. Жалдака, Ю. Жука, В. Жукової, Г. Козлакової, Ю. Рамського та ін. Дослідженню дидактичних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій в процесі трудової підготовки учнів присвячені наукові праці О. Ващук, Р. Гуревича, І. Петрицина, В. Сидоренка та ін.

**Мета статті** – дослідити шляхи і можливості активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Уперше ідея застосування комп'ютера в освітньому процесі з'явилася в рамках концепції програмованого навчання, коли цифрова техніка розглядалася як більш надійна й досконала, порівняно з уже використовуваними навчальними машинами, як засіб реалізації програмованого навчання. Твердження, що комп'ютерна техніка уможливує принципові зміни у системі освіти, приводить до перебудови змісту навчання, методів та форм педагогічної взаємодії, значно розширює коло навчальних задач, дає змогу забезпечити принципово нове навчальне середовище і можливість діалогізувати процес навчання.

## АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасні засоби інформаційно-комунікаційних технологій володіють значним дидактичним потенціалом для підвищення ефективності освітнього процесу, що передбачає [3; 5; 6]:

- новизну роботи з цифровою технікою, що забезпечує підвищення пізнавального інтересу школярів, посилення мотивації до навчання;

- використання кольору, графіки, мультиплікації, музики, голосового супроводу й, особливо, відеотехніки, що значно розширює можливості подання навчальної інформації;

- збільшення кількості типів навчальних задач, зокрема на моделювання різноманітних навчально-виробничих ситуацій, пошук та усунення несправностей чи невідповідностей, планування, пошук оптимальної стратегії розв'язування та ін.;

- можливість залучення школярів до дослідницької діяльності, організації віртуальних навчальних експериментів;

- можливість інтеграції знань, що дає змогу здійснити ефективне взаємопроникнення змісту шкільних навчальних предметів;

- звільнення школярів від трудомісткої рутинної роботи (зокрема численних обрахунків та графічних побудов), полегшення редагування текстів, внесення відповідних виправлень та ін.;

- доступ учнів до раніше недоступної інформації, миттєве одержання необхідних відомостей;

- активне включення учнів до освітнього процесу, можливість зосереджувати увагу на найважливіших аспектах матеріалу, що вивчається;

- організацію індивідуалізованого навчання на основі моделі учня, яка враховує історію його учіння, особливості психічних процесів (пам'яті, мислення, уяви та ін.), допомагає учневі вибирати найбільш оптимальну траєкторію навчання, одержати необхідну допомогу.

До сучасних комп'ютеризованих програмних засобів освітнього призначення відносять: комп'ютерні навчальні середовища, в тому числі мережеві; імітатори експериментів; інформаційно-моделювальні програми; міжпредметні інформаційні середовища; інтелектуальні навчальні системи; бази даних (знань); електронні підручники, посібники; комп'ютеризовані бібліотеки, архіви, довідники та енциклопедії; системи підтримки мультимедійних on-line конференцій та ін. [2].

Упровадження ІКТ до системи освіти приводить до трансформаційних змін у методах й організаційних формах навчання. Застосування комп'ютера дає змогу "включити" школяра в

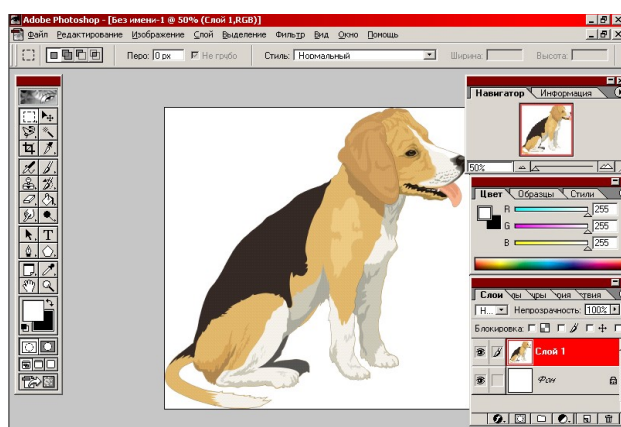
процес мислення, перебіг якого може моделюватися спеціальною комп'ютерною навчальною програмою, тобто засвоєння навчального матеріалу здійснюється у процесі опосередкованого комп'ютером спілкування. Системна взаємодія у комп'ютерних навчальних програмах з варіативністю "діалогу" привчає школярів адаптуватися до необхідності вибору відповідних альтернатив, попередньо оцінивши їх раціональність і доцільність. Опосередковане комп'ютером спілкування розкриває значні можливості для стимулювання внутрішнього діалогу суб'єктів навчання [4].

Використання ІКТ забезпечує варіювання рівня управління навчальною діяльністю учнів, що уможливує ефективне використання різного типу знань, надаючи школярам змогу користуватися будь-якими довідниковими й ілюстративними ресурсами (пояснення, цитати, довідки, рекомендації та ін.).

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій розширює можливості представлення навчально-пізнавальної інформації, що уможливує знівелювати один з найголовніших чинників негативного ставлення до навчання – неуспіх, зумовлений нерозумінням учнями сутності проблем, суттєвими прогалинами у знаннях. За допомогою ІКТ можна активно залучати школярів до пошуково-дослідницької діяльності, розширюючи типи навчальних задач та підвищуючи в учнів мотивацію до навчання. При цьому з'являється можливість оцінити ефективність будь-якого розв'язку задачі, зокрема і нетипового, з'ясувати доцільність обраної стратегії пошукової діяльності та забезпечувати постійний контроль за її перебігом.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій уможливує формуванню в учнів рефлексії власних дій, оскільки з'являється можливість візуально споглядати одержаний результат навчальної діяльності. Спеціальні програми-тести дозволяють більш точно оцінювати такі характеристики особистості, як тип мотивації, ступінь адекватності, рівень самооцінки та ін. [6].

Підвищення ролі ІКТ в системі освіти зумовлює переорієнтацію освітнього процесу з репродуктивного середовища на стимулювання творчої активності школярів. Творчого, евристичного характеру мислення учнів набуває при роботі з різноманітним, багатоплановим навчальним матеріалом, який методично обґрунтовано подають вчителі в усній, письмовій та електронній формах, активізуючи при цьому якомога більшу кількість сенсомоторних



**Рис. 1. Головне вікно Adobe Photoshop, що містить вихідне графічне зображення собаки**

механізмів психіки школяра, що, своєю чергою, сприяє поступовому виробленню стійких навичок вмілого застосування здобутих знань у проблемних ситуаціях. Комп'ютеризовані засоби при цьому стають не лише технічним знаряддям освітнього процесу – їх використання формує новий інтелектуальний фон, нову операційну обстановку, що органічно і природно використовується учнем для свого розвитку в школі та вдома [7].

Системне впровадження засобів ІКТ в освітній процес здійснює вплив на усю методичну систему навчання на всіх її рівнях, зокрема [1]:

- на рівні освітніх цілей – з'являється нова мета, пов'язана з підготовкою учнів до життєдіяльності в інформаційному суспільстві;
- на рівні змісту навчання – актуалізується потреба включення в курс шкільних навчальних дисциплін нового змісту практично-орієнтованого характеру та перегляду застарілого навчального матеріалу;
- на рівні методів навчання – уможливується ширше використання інноваційних, інтерактивних методів педагогічної взаємодії;
- на рівні організаційних форм – забезпечується використання нових форм початкової діяльності учнів, зокрема групових та індивідуально-диференційованих.

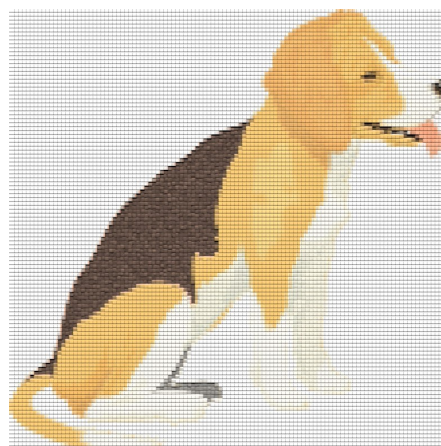
Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках трудового навчання передбачає роботу з низкою сучасних програм комп'ютерної графіки і дизайну (Adobe Photoshop, CorelDRAW, Quark-XPress, 3D studio MAX, "КОМПАС" та ін.).

Доцільним вбачається використання графічного редактора Adobe Photoshop на уроках трудового навчання. Застосування інструментальних засобів Adobe Photoshop, зокрема набору графічних фільтрів, уможливує швидко й ефективно

стилізацію будь-яких графічних зображень під різні види художньо-творчих робіт школярів (вишивку, аплікацію, гравірування, ниткографію, випалювання, карбування та ін.). На рис. 1 представлено головне вікно Adobe Photoshop, що містить вихідне графічне зображення собаки, завантажене з мережі Інтернет або іншого цифрового пристрою (фотокамери, смартфону, сканера та ін.).

Виконання команди *Фільтр* → *Texture* → *Patchwork* дає змогу активувати відповідний фільтр, з допомогою якого можна створити стилізацію графічного зображення під

вишивку "хрестиком" або аплікацію клаптиками кольорового паперу чи тканини (рис. 2).



**Рис. 2. Результат роботи графічного фільтра "Patchwork"**

Використання графічного фільтра "*Mosaic Tiles*" (послідовність команд *Фільтр* → *Texture* → *Mosaic Tiles*) уможливить стилізацію графічного зображення під мозаїку (рис. 3, а); графічний фільтр "*Випуклий рисунок*" (послідовність команд *Фільтр* → *Texture* → *Випуклий рисунок*) дасть змогу стилізувати графічне зображення під техніку карбування (рис. рис. 3, б); результат роботи графічного фільтра "*Вивести контур*" (послідовність команд *Фільтр* → *Texture* → *Вивести контур*) забезпечить одержання контуру графічного зображення для випилювання лобзиком та подальшого оздоблення технікою випалювання (рис. 3, в).

Необхідним вбачаємо використання графічних можливостей Adobe Photoshop для стилізації художнього оздоблення деревини, зокрема різьблення. Завдяки спеціальним засобам роботи

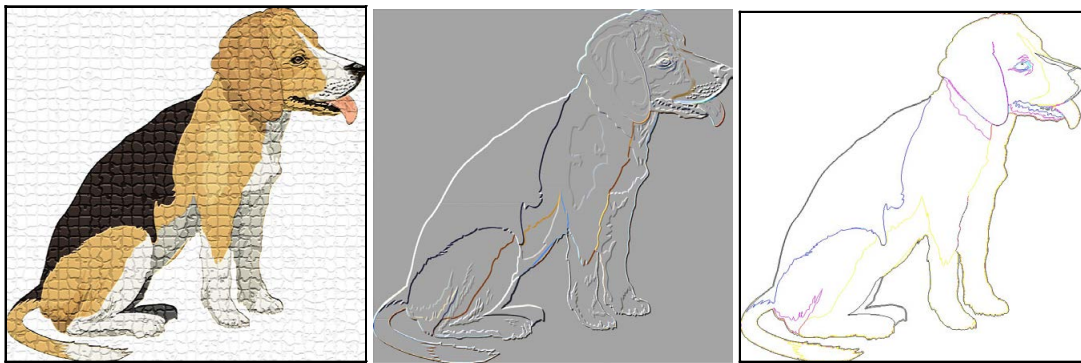


Рис. 3. Результат стилізації графічного зображення під різні види художньо-творчих робіт учнів з допомогою графічних фільтрів Adobe Photoshop: а) стилізація під мозаїку; б) стилізація під карбування; в) стилізація під випилювання лобзиком та наступне випалювання

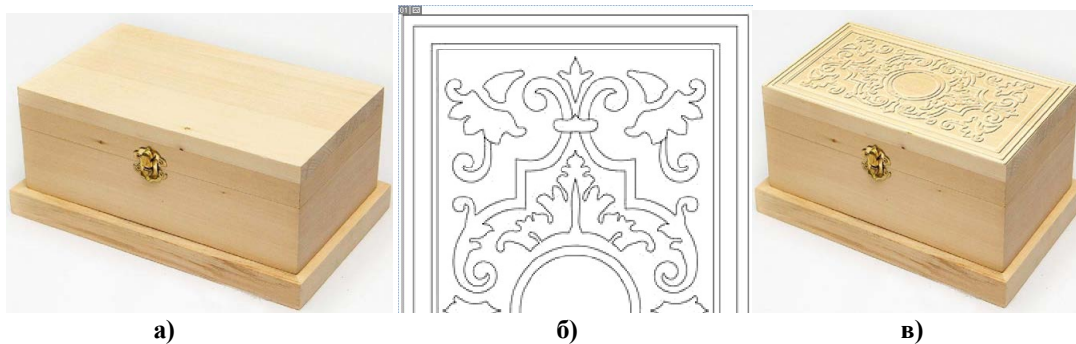


Рис. 4. Стілізація кришки скриньки під техніку різьблення: а – зображення скриньки; б – фрагмент орнаменту; в – результат можливого оздоблення кришки скриньки

з виділеними фрагментами об'єктів та шарами зображень можна досягти надзвичайно реалістичного результату. Наприклад, перед школярами стоїть завдання оздобити (різьбленням) кришку скриньки для зберігання коштовностей. Сфотографувавши виріб (заготовку), учні завантажують відповідне зображення (фотографію) у графічний редактор Adobe Photoshop (рис. 4, а). Паралельно здійснюється вибір можливого варіанту візерунка (орнаменту) оздоблення кришки, який також оцифровується (сканується, фотографується) та завантажуються у графічний редактор (рис. 4, б). Перевішивши орнамент різьблення у контур виділення, та взявши за основу фотографію кришки скриньки, створюється новий шар зображення, який за допомогою спеціальних ефектів імітує різьблену поверхню (рис. 4, в).

Використання Adobe Photoshop для стилізації різних видів художньо-творчої діяльності школярів забезпечує швидке одержання відповідної віртуальної моделі майбутнього виробу, вибір необхідних інструментів і технологій виготовлення. Така робота стимулює в учнів

інтерес до художньо-творчої діяльності, сприяє активізації пізнавальних здібностей.

Важливе значення для попереднього представлення форми і розмірів майбутніх виробів учнів на уроках трудового навчання має використання системи автоматизованого проектування (САПР) "КОМПАС", що дає змогу створювати відповідні тривимірні моделі об'єктів праці, видозмінювати їх форму, розміри та просторове положення.

Моделювання майбутніх об'єктів практичної діяльності учнів з використанням інструментальних засобів САПР "КОМПАС" розширює можливості школярів для творчості, оскільки за короткий проміжок часу можна змоделювати різні варіанти конструкції виробу, порівняти переваги і недоліки кожного з них відповідно до технологічних, ергономічних, економічних та експлуатаційних вимог, обґрунтувати й обрати найоптимальніший з них, а найголовніше, – при цьому відсутні будь-які ризики, пов'язані з виготовленням невідповідного (недосконалого) об'єкта праці, нераціональним використанням матеріалів, зношуванням інструментів й обладнання тощо.

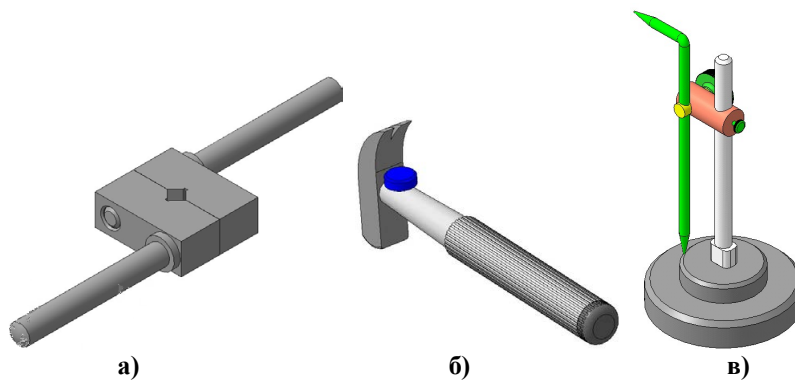


Рис. 5. Тривимірні моделі технічних пристроїв:  
а – вороток; б – молоток комбінований; в – рейсмус

На рис. 5 представлено тривимірні моделі технічних пристроїв (зразки учнівських робіт), створених у середовищі САПР “КОМПАС”.

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що сучасні засоби інформаційно-комунікаційних технологій володіють значним дидактичним потенціалом для підвищення ефективності освітнього процесу, зокрема активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання.

Застосування засобів ІКТ (цифрової техніки, відповідного програмного забезпечення) уможливорює віртуальну стилізацію будь-яких графічних зображень під різні види художньо-творчих робіт школярів, прискорює процес проектування об'єктів праці, забезпечує прогнозування результатів проєктної діяльності, що стимулює в учнів інтерес до художньої творчості, сприяє активізації пізнавальних здібностей особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. Москва: Педагогика, 1987. 263 с.
2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Шевченко Л.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід. Вінниця: ТОВ фірма “Планер”, 2012. 348 с.
3. Лапінський В.В. Дидактичні вимоги до комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / кол. авт.* Київ: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. С. 104 – 107.
4. Машбиц Е.И., Комиссарова Е.Ю. Диалог в обучающей системе. Киев: Выща шк., 1989. 84 с.
5. Нищак І.Д. Дидактичні можливості інформаційних технологій навчання у процесі інженерно-графічної підготовки студентів. *Вісник Черкаського ун-ту.* 2015. № 26 (359). С. 11 – 17.

6. Нищак І.Д. Інформаційні технології як засіб розвитку технічного мислення (методика використання на заняттях з креслення): навч.-метод. посіб. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2008. 108 с.

7. Тихомиров О.К., Бабанин Л.Н. ЭВМ и новые проблемы психологи. Москва: из-во Моск. ун-та, 1986. 204 с.

#### REFERENCES

1. Gershunskiy, B.S. (1987). *Kompyuterizatsiya v sfere obrazovaniya: problemy i perspektivy* [Computerization in education: problems and prospects]. Moscow, 263 p. [in Russian].
2. Hurevych, R.S., Kademiia, M.Iu. & Shevchenko, L.S. (2012). *Informatsiini tekhnolohii navchannia: innovatsiinyi pidkhid* [Information learning technologies: an innovative approach]. Vinnytsia, 348 p. [in Ukrainian].
3. Lapinskyi, V.V. (2004). *Dydaktychni vymohy do kompiuterno-orientovanykh zasobiv navchannia* [Didactic requirements for computer-based teaching aids]. *New learning technologies: scientific method. collec.* Kyiv, pp. 104 – 107. [in Ukrainian].
4. Mashbits, E.I. & Komissarova, E.Yu. (1989). *Dialog v obuchayushey sisteme* [Dialogue in the training system]. Kiev, 84 p. [in Russian].
5. Nyshchak, I.D. (2015). *Dydaktychni mozhyvosti informatsiinykh tekhnolohii navchannia u protsesi inzhenerno-hrafichnoi pidhotovky studentiv* [Didactic possibilities of information technologies of education in the process of engineering and graphic training of students]. *Bulletin of Cherkasy University.* No. 26 (359). pp. 11 – 17. [in Ukrainian].
6. Nyshchak, I.D. (2008). *Informatsiini tekhnolohii yak zasib rozvytku tekhnichnoho myslennia (metodyka vykorystannia na zaniattiakh z kreslennia)* [Information technology as a means of developing technical thinking (methods of use in drawing lessons)]. Drohobych, 108 p. [in Ukrainian].
7. Tihomirov, O.K. & Babanin, L.N. (1986). *EVM i novyye problemy psihologi* [Computer and new problems psychologists]. Moscow, 204 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 09.12.2020

УДК [378.091.212]:316.7

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228274>

**Катерина Осадча**, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики і кібернетики  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Вячеслав Осадчий**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри інформатики і кібернетики

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Олег Спірін**, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи та цифровізації  
ДЗВО “Університет менеджменту освіти”

**Владислав Круглик**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри інформатики і кібернетики

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

### РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ТА ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ MOODLE

У статті проаналізовано засоби та інструментарій підтримки індивідуалізації й персоналізації навчання у системі дистанційного навчання Moodle. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців для підтримки індивідуалізації навчання засобами Moodle визначено налаштування окремих модулів, елементів та ресурсів платформи. Виділено основні переваги використання системи Moodle для організації персоналізованого навчання: гнучкість, зручність, модульність, економічна ефективність, інтерактивність, різноманіття контролю знань, використання журналу оцінок, засоби планування.

**Ключові слова:** індивідуалізація; персоналізація навчання; професійна підготовка; системи дистанційного навчання; Moodle.

**Рис. 4. Літ. 9.**

**Kateryna Osadcha**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Computer Science and Cybernetics Department,  
Bohdan Khmelnytski Melitopol State Pedagogical University

**Viacheslav Osadchyi**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Professor of the Computer  
Science and Cybernetics Department,

Bohdan Khmelnytski Melitopol State Pedagogical University

**Oleg Spirin**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,

Vice-rector of Research and Digitalization,

State Higher Educational Institution “University of Educational Management”

**Vladyslav Kruglyk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Professor of the Computer Science  
and Cybernetics Department,

Bohdan Khmelnytski Melitopol State Pedagogical University

### IMPLEMENTATION OF INDIVIDUALIZATION AND PERSONALIZATION OF LEARNING BY MEANS OF MOODLE

Individualization and personalization of education become a necessary attribute of the quality for professional training of future professionals in the higher education system. It is determined that the appropriate means for its improvement are distance learning technologies, in particular the distance learning system Moodle. Based on the analysis of documentation and experience in Moodle, the article analyzes the tools and tools to support the individualization and personalization of learning in the distance learning system Moodle. In the process of professional training for future specialists to support the individualization of learning by means of Moodle, the settings of individual modules, elements and resources of the platform are determined. In particular, it is the formation of the content of the discipline in the form for a modular structure; creation of multilevel tests; use of tools for portfolio formation; means of forming a learning route by imposing the necessary restrictions on the elements of the course, tracking the level of assessment, multicriteria assessment; multivariate presentation of educational information; setting up mini-groups; use of a system roles; application of mobile learning technologies. The main advantages of using the Moodle system for the organization of personalized learning are highlighted: flexibility, convenience, modularity, cost-effectiveness, interactivity, a variety of knowledge control, the use of assessment logs, planning tools. The following means of personalizing learning in Moodle are defined: competence repository and competence progress block, so that each student can see on his / her own information page the degree mastery of

*certain competencies, and the teacher can monitor each student's progress and respond accordingly, as well as the "Icons" assessment element, which is a way to reflect the personal achievements and progress of the student in the study of the discipline.*

**Keywords:** individualization; personalization of training; professional training; distance learning systems; Moodle.

**Постановка завдання.** Однією з найпоширеніших СДН в Україні й у світі є Moodle [5], застосування якої в освітньому процесі, як вважають науковці [9], сприяє підвищенню мотивації здобувачів вищої освіти. Зважаючи на це, постало завдання проаналізувати можливості цієї платформи для забезпечення індивідуалізації і персоналізації навчання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

**Аналіз наукових джерел.** На думку науковців (С. Гончаренко [3], І. Шестопалова [10], Дж. Браун [1]), рівень професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти можна удосконалити завдяки індивідуалізації та персоналізації навчання. В умовах актуалізації дистанційних технологій навчання, викликаних коронавірусною пандемією [6], важливими засобами для цього стають можливості систем (платформ) дистанційного навчання (СДН). Індивідуалізація є організацією такої системи взаємодії між учасниками процесу навчання, при якій найбільш повно використовуються індивідуальні особливості кожного, визначаються перспективи подальшого розумового розвитку і гармонійного вдосконалення особистісної структури, відбувається пошук засобів, які компенсували б наявні недоліки і сприяли формуванню індивідуального стилю діяльності майбутнього спеціаліста [3]. А персоналізація навчання – це особлива організація навчального процесу з метою набуття студентами суспільно значущих, індивідуально-неповторних властивостей і якостей, що дають змогу оригінально виконувати певну соціальну роль [4, 248]. Для того, щоб реалізувати ці підходи в сучасних умовах навчання у закладах вищої освіти, доцільним є використання СДН з широкими налаштуванням і різноманітними можливостями.

**Виклад основного матеріалу.** Для підтримки індивідуалізації навчання у СДН Moodle є такі переваги: створення курсу в СДН з дисципліни у вигляді модульної структури; формування модулів з доступністю матеріалу за результатами вивчення попередніх модулів і проходження проміжних тестів; створення навчальних матеріалів в СДН розгалуженої структури за заздалегідь створеним педагогічним сценарієм (Лекція зі зворотним зв'язком); створення ресурсів з додатковими можливостями

опрацювання матеріалу для студентів зі слабкою підготовкою; створення багаторівневих тестів; створення і розміщення в курсі СДН індивідуальних завдань [2].

Найпростіший спосіб індивідуалізувати вивчення дисципліни – це створення в СДН мінігруп для оптимізації шляху їх навчального процесу. Створення завдань і навчальних матеріалів для груп залежно від вихідного рівня, освітніх особливостей і завдань, поставлених для досягнення цілей. Додавання до курсу додаткових матеріалів, які освоюють поглиблений і розширений матеріал. Крім того, в СДН Moodle зручно підтримувати розвиток і впровадження проєктної діяльності.

Інтеграція СДН Moodle можлива з різними інформаційними системами, що дає змогу створювати і зберігати електронне портфоліо. У портфоліо кожного студента зберігаються всі здані ним роботи, оцінки та коментарі викладача, повідомлення у форумі.

СДН Moodle пропонує такі інструменти для реалізації індивідуального підходу:

1. Інструменти формування маршруту навчання шляхом накладення необхідних обмежень на елементи курсу:

1.1. Відстеження виконання (перегляд, вивчення) елемента (рис. 1).

Залежно від виду діяльності, в курсі існують різні вимоги до завершення, наприклад, для елементів Файл, Сторінка, Папка основна вимога – це перегляд. Для Глосарію, крім основних вимог – перегляду і мінімальної оцінки, також можна встановити мінімальну кількість записів у цьому глосарії, які залишає кожен студент.

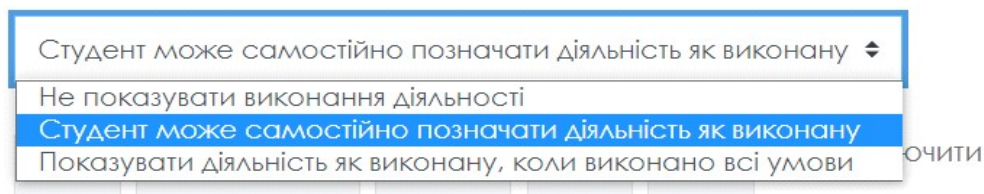
Для елемента Форум можна встановити такі вимоги, як певна кількість повідомлень / обговорень / відповідей, що дасть змогу індивідуально відстежувати активність студентів у цьому елементі курсу.

Для кожного оцінюваного ресурсу (Завдання, Тест) можна ставити прохідний бал.

1.2. Відстеження рівня оцінки

Цей параметр буде визначати мінімальну оцінку, необхідну для здачі. Це значення враховується при відстеженні виконання елементів або курсу. Оцінки вище прохідного балу виділяються у журналі зеленим кольором, а нижче – червоним. Елемент вважається виконаним, коли студент отримує оцінку. Для студентів будуть





Зберегти й повернутися до курсу

Зберегти й показати

Скасувати

Рис. 1. Контроль за виконання елементів курсу у СДН Moodle

відобразитися значки успішного або невдалого виконання.

2. Інструменти багатокритеріального оцінювання (Довідник оцінювача, Рубрики), при якому враховується складність матеріалу.

2.1. Довідник оцінювача – оцінювання на основі декількох критеріїв, за кожен з яких встановлюється свій максимальний бал.

Довідник оцінювача використовується в елементі Завдання і доступний тільки при виборі Довідник оцінювача в параметрах Метод оцінювання елемента. Він має такі параметри налаштування: редагування назви критерію, максимальний бал, опис для студентів та опис для оцінювачів. Сумарна оцінка за всі критерії не може перевищувати оцінку за завдання. Для цього виду оцінювання також можуть бути задані часто використовувані відгуки до виконаного завдання (рис. 2).

2.2. Метод оцінювання “Рубрика” – для кожного критерію викладач надає кілька рівнів знань і визначає можливу кількість балів для кожного з цих рівнів (Рис. 3).

3. Інструменти, що допомагають реалізувати багатоваріантність подання навчальної інформації в рамках єдиного дистанційного курсу.

Елемент Лекція дає змогу викладачеві розташовувати контент і/або практичні завдання (тести) в гнучкій формі. Викладач може використовувати лінійну схему лекції, що складається з кількох навчальних сторінок або створити деревоподібну схему, яка пропонує різні шляхи або варіанти для того, хто навчається. У будь-якому випадку для збільшення активної

взаємодії і контролю розуміння викладачі можуть використовувати різні питання, такі як Множинний вибір, На відповідність і Коротка відповідь. Залежно від обраної студентом відповіді і стратегії, розробленої викладачем, студенти можуть перейти на іншу сторінку, повернутися на попередню або бути спрямованими індивідуальним шляхом.

4. Формування для кожної групи слухачів свого профілю подання навчального матеріалу.

Розподіл на групи може бути досить гнучким: за різними рівнями початкової підготовки, по успішності, за спеціалізацією тощо, що, значно допоможе реалізувати найбільш ефективну траєкторію навчання. Розподіл на групи може бути зроблено на двох рівнях: 1) рівень курсу – передбачених на рівні курсу за замовчуванням для всіх видів діяльності, у рамках цього курсу; 2) рівень елемента – в кожному елементі курсу може бути заданий власний груповий метод, тобто будь-який елемент курсу може бути доступний тільки для членів однієї або декількох груп.

Розсилки оперативно інформують усіх учасників курсу або окремі групи про поточні події: не потрібно писати кожному студенту про нове завдання, група отримає повідомлення автоматично. Крім того в СДН Moodle дуже гнучка система ролей, яка уможливіє розширити систему прав студентів аж до повного злиття за можливостями з роллю вчителя, що допомагає педагогу перейти на новий шабелі взаємовідносин зі студентами: він не просто дає своїм учням певний обсяг знань, а й надає їм

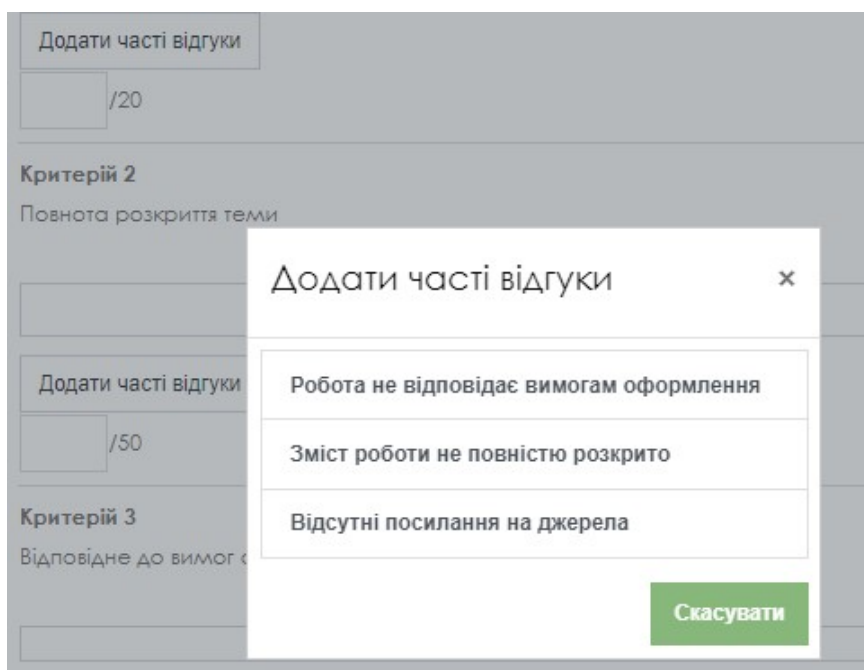


Рис. 2. Перелік коментарів для оцінюваного елемента у режимі “Довідник оцінювача” у СДН Moodle

|  |  |  |   |   |   |
|--|--|--|---|---|---|
| Відповідність технічного завдання вимогам нормативних документів | повністю не відповідає вимогам нормативних документів<br>0 балів | практично повністю не відповідає вимогам нормативних документів<br>1 балів | частково відповідає вимогам нормативних документів<br>2 балів | практично повністю відповідає вимогам нормативних документів<br>3 балів | повністю відповідає вимогам нормативних документів<br>4 балів |
| Відповідність технічного завдання тематиці курсу                 | не відповідає тематиці курсу<br>0 балів                          | відповідає тематиці курсу<br>3 балів                                       |   |   |   |

Рис. 3. Оцінювання за у режимі “Рубрика” у СДН Moodle

можливість участі в навчальних ситуаціях, дозволяє всім учасникам навчального процесу ділитися ідеями, слухати інших, задавати питання, організувати спілкування і брати участь у створенні контенту.

Індивідуалізація процесу навчання за допомогою Moodle може бути розширена і за рахунок мобільних технологій навчання [7]. Moodle є WEB-орієнтованим середовищем, доступним як зі стаціонарних комп'ютерів, так і з усіх видів мобільних пристроїв через Інтернет. Мобільні технології дають істотно розширити і поліпшити можливості для навчання в самих різних умовах, це відмінний інструмент навчання

для учнів, позбавлених можливості отримати якісну освіту, в силу різних причин. Крім доступу в Moodle через браузер мобільного телефона, існує мобільний додаток Moodle у App Store та Google play.

Мобільний додаток СДН Moodle має зручний інтерфейс і повний функціонал для роботи студентів із дистанційним курсом (Рис. 4).

До основних переваг використання системи Moodle для організації персоналізованого навчання слід віднести [8]:

1) гнучкість системи – можливість викладення матеріалу курсу з урахуванням рівнів підготовки та здібностей студентів;

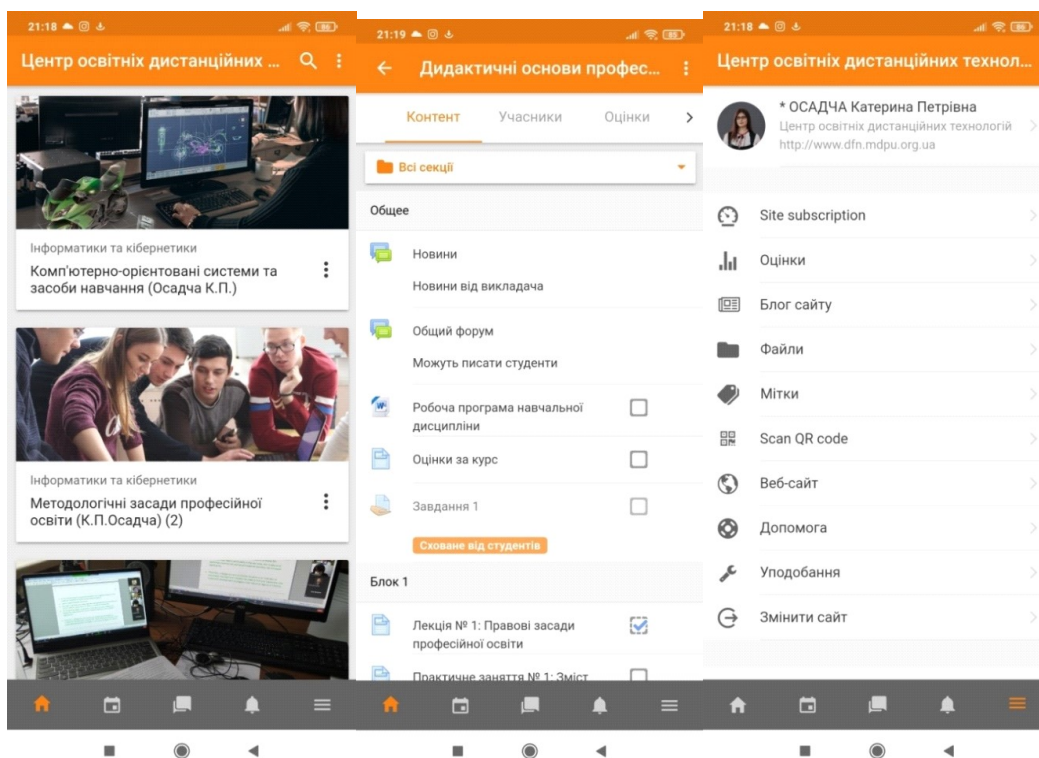


Рис. 4. Мобільний додаток СДН Moodle

2) зручність – навчання відбувається у зручний час для користувача;

3) модульність – навчальний матеріал розбитий на окремі теми, та відповідають здібностям студента;

4) економічна ефективність – порівняно з традиційним методом навчання значно дешевший;

5) інтерактивність – за допомогою різноманітних компонентів активне спілкування між викладачем та студентами групи;

6) різноманітні контролю знань (тестування, завдання, дискусії);

7) журнал оцінок – користувач курсу може переглядати отримані оцінки;

8) планування – створення плану (траєкторії) навчання курсу для кожного студента.

Персоналізувати навчання майбутніх фахівців у закладі вищої освіти допоможе такий засіб Moodle, як репозиторій компетентностей і блок прогресу компетентностей. Завдяки цьому кожен зі студентів може побачити на власній інформаційній сторінці ступінь оволодіння певними компетентностями, а викладач – контролювати прогрес кожного студента і відповідним чином реагувати.

Для цієї мети в Moodle також доступний такий елемент оцінювання, як “Значки”. Значки – хороший спосіб відобразити персональні досягнення і прогрес студента. Значки, отримані

в освітньому середовищі Moodle, можуть відобразитися у профілі користувача. Використання цього елемента дасть змогу не тільки оцінювати і заохочувати студентів, а й вносити до процесу навчання елемент гри, що посприє появі здорового суперництва.

**Висновки.** Отже, індивідуалізація та персоналізація навчання стають необхідним атрибутом якості системи вищої освіти. Для підтримки індивідуалізації навчання засобами Moodle можна застосовувати різні налаштування окремих модулів, елементів та ресурсів, зокрема: формування змісту дисципліни у вигляді модульної структури; створення багаторівневих тестів; використання інструментів для формування портфоліо; засоби формування маршруту навчання шляхом накладення необхідних обмежень на елементи курсу, відстеження рівня оцінки, багатокритеріального оцінювання; багатоваріантність подання навчальної інформації; налаштування роботи мінігруп; використання системи ролей; застосування мобільних технологій навчання. Виділено основні переваги використання системи Moodle для організації персоналізованого навчання: гнучкість системи, зручність, модульність, економічна ефективність, інтерактивність, різноманітні контролю знань, журнал оцінок, планування.

## ЛІТЕРАТУРА

- Brown J. Personalizing Post-Secondary Education: An Overview of Adaptive Learning Solutions for Higher Education. ІТНАКА S+R, 2015. 35 p.
- Глотова М.Ю., Самохвалова Е.А. Індивідуальні образовальні траєкторії на базі систем дистанційної підтримки образовального процесу на прикладі СДО Moodle. *Наука і школа*. 2015. № 5. С. 60–68.
- Гончаренко С.У., Володько В.М. Проблеми індивідуалізації процесу навчання. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 1. С. 63–71.
- Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. Москва: ИКЦ “МарТ”; Ростов н/Д: Издательский центр “МарТ”, 2005. 448 с.
- Осадча К.П., Осадчий В.В. Технології дистанційного навчання. Робота з Moodle 2.4. *Навчальний посібник*. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. 396 с.
- Осадча К.П., Осадчий В.В., Круглик В.С. Роль інформаційно-комунікаційних технологій під час епідемій: спроба аналізу. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 8 (1). С. 62–82. <https://doi.org/10.32919/uesit.2020.01.06>
- Осадчий В.В. Теорія і практика організації мобільної технології навчання у педагогічному університеті. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 9. С. 258–263.
- Осадчий В.В., Крашеніннік І.В. LMS Moodle як інструмент персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців. Інформаційні технології в освіті, науці і техніці: тези доп. V Міжнар. наук.-практ. конф. (Черкаси, 21-23 травня 2020 р.). С. 169–170.
- Форостюк І. Підвищення мотивації молоді до вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2018. № 7(162). С. 36–40. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.140374>.
- Шестопалова І.О. Індивідуалізація навчання іноземних мов у вищій школі Великої Британії: монографія. Київ: Науковий світ, 2004. 184 с.
- Brown, J. (2015). Personalizing Post-Secondary Education: An Overview of Adaptive Learning Solutions for Higher Education, 35 p. [in English].
- Glotova, M. Yu., & Samokhvalova, E. A. (2015). Individualnyye obrazovatelnyye trayektorii na baze sistem distantsionnoy podderzhki obrazovatel'nogo protsessa na primere SDO Moodle [Individual educational trajectories based on the systems of distance support for educational process on the example of the LMS Moodle]. *Science and School*, 5, pp. 60–68. [in Russian].
- Honcharenko, S.U., & Volodko, V.M. (1995). Problemy indyvidualizatsii protsesu navchannia. Pedahohika i psykhohiia [Problems of individualization of the learning process]. *Pedagogy and psychology*, 1, pp. 63–71. [in Ukrainian].
- Kodzhaspirova, G.M., & Kodzhaspirov, A.Yu. (2005). Slovar po pedagogike [Dictionary of Pedagogy]. Moscow, 448 p. [in Russian].
- Osadcha, K.P., & Osadchyi, V.V. (2014). Tekhnologii dystantsiinoho navchannia. Robota z Moodle 2.4 [Distance learning technologies. Working with Moodle 2.4]. Melitopol, 396 p. [in Ukrainian].
- Osadcha, K., Osadchyi, V., & Kruglyk, V. (2020). The role of information and communication technologies in epidemics: an attempt at analysis. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 8(1), pp.62–82. <https://doi.org/10.32919/uesit.2020.01.06>. [in Ukrainian].
- Osadchyi, V.V. (2011). Teoriia i praktyka orhanizatsii mobilnoi tekhnologii navchannia u pedahohichnomu universyteti [Theory and practice of organization of mobile learning technology in pedagogical university]. *Pedagogical discourse*, 9, pp. 258–263. [in Ukrainian].
- Osadchyi, V.V., & Krashenninnik, S.V. (2020). LMS Moodle yak instrument personalizatsii profesiinoi pidgotovky maibutnikh fakhivtsiv [LMS Moodle as a tool for personalizing the training of future professionals]. *Informatsiini tekhnologii v osviti, nauksi i tekhnitsi: tezy dop. V Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Cherkasy, 21-23 travnia 2020 r.)* – An information technologies in education, science and technology: Abstracts of Papers of the V International Scientific-Practical Conf. (Cherkasy, May 21-23, 2020 p.). pp. 169–170. [in Ukrainian].
- Forostyuk, I. (2018). Pidvyshchennia motyvatsii molodi do vyvchennia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [Improving motivation of young people to study foreign languages at higher education institutions]. *Youth & market*, 7(162), pp. 36–40. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.140374>. [in Ukrainian].
- Shestopalova, I.O. (2004). Indyvidualizatsiia navchannia inozemnykh mov u vyshchii shkoli Velykoi Brytanii [Individualization of foreign language teaching in higher education in Great Britain]. Kyiv, 184 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.12.2020



УДК 373.3.091.12.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228277>

**Оксана Шквир**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
**Галина Дудчак**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
**Наталія Казакова**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

### СТУПЕНЕВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ “ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ”

У статті акцентовано увагу на необхідності оновлення системи ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів у зв'язку з прийняттям Професійного стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”. Уточнено сутність поняття “ступенева підготовка майбутніх учителів початкових класів”. Представлено модель ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів. Визначено трудові функції, якими мають оволодіти фаховий молодший бакалавр, бакалавр та магістр. Наведено приклад врахування професійних компетентностей, визначених у професійному стандарті, у результатах вивчення освітнього компонента “Методика роботи класного керівника”.

**Ключові слова:** ступенева підготовка; професійний стандарт; рівні освіти; ступені освіти; трудові функції вчителя; майбутні учителі початкових класів.

**Рис. 1. Табл. 2. Літ. 8.**

**Oksana Shkvyr**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogy Department  
Khmelnitsky Humanitarian-Pedagogical Academy  
**Halyna Dudchak**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of Pedagogy Department  
Khmelnitsky Humanitarian-Pedagogical Academy  
**Nataliia Kazakova**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of Pedagogy Department  
Khmelnitsky Humanitarian-Pedagogical Academy

### STAGE TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL STANDARD “PRIMARY SCHOOL TEACHER OF THE INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION”

The article focuses on the necessity to update the system of stage training of the future primary school teachers in connection with the adoption of the Professional Standard “Primary School Teacher of the Institution of General Secondary Education”. The essence of the concepts “professional training” and “stage training” has been specified. The author’s definition of the concept “stage training of the future primary school teachers” has been offered. The model of the stage training of the future primary school teachers has been presented. It is proved that the approved Professional Standard “Primary School Teacher of the Institution of General Secondary Education” is crucial in developing the content of educational and professional programs of different levels of education and implementation of the principle of continuity of training of the future primary school teachers. Based on the analysis of the Professional Standard “Primary School Teacher of the Institution of General Secondary Education” and the project “Standard of Professional Higher Education of Ukraine”, the relationship between the stage of education indicated in the diploma, job functions and typical positions of a primary school teacher has been established. It has been found out that each stage of education presupposes the readiness of a specialist to perform certain job functions, which are complicated at the next stage of higher education. The job functions that a professional junior bachelor, bachelor and master should have are defined. It has been found out that the performance of each job involves the formation of a teacher of certain professional competencies, clearly defined in the Professional Standard “Primary School Teacher of the Institution of General Secondary Education”. An example of taking into account professional competencies in the results of studying the educational component “Methods of Work of the Class Teacher” has been offered given. It is concluded that it is necessary to update educational and professional programs in the specialty 013 Primary Education, relevant curricula and educational components. It is noted that the study of domestic experience, taking into account the main provisions of the Professional Standard “Primary School Teacher of the

## СТУПЕНЕВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ “ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ”

*Institution of General Secondary Education” in the practice of the stage training of the future primary school teachers require further researches.*

**Keywords:** *stage training; professional standard; levels of education; stages of education; labor functions of a teacher; future primary school teachers.*

**П**остановка проблеми. Концептуальні зміни у структурі й змісті загальної середньої освіти детермінують необхідність якісного оновлення системи ступеневої підготовки майбутніх учителів, зокрема вчителів початкових класів. Адже ступенева освіта сприяє підвищенню статусу працівника початкової ланки освіти відповідно до здобутого ним ступеня, його здатності й готовності до виконання складних специфічних для початкової школи педагогічних функцій; виявленню того людського потенціалу, який природно, генетично забезпечує ефективність праці вчителя Нової української школи [8, 5]. Значні зміни в системі ступеневої підготовки майбутніх фахівців уже відбуваються з прийняттям законів України “Про вищу освіту” (2014) та “Про фахову передвищу освіту” (2019), відповідно до яких впроваджується нова модель підготовки майбутніх учителів початкових класів за трьома рівнями освіти (фахова передвища освіта, перший (бакалаврський), другий (магістерський) [1; 2]. Однак відсутність єдиних вимог до результатів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відповідно до отриманого ступеня освіти (фаховий молодший бакалавр, бакалавр, магістр) значно ускладнює процес реалізації принципів неперервності та наступності навчання майбутніх фахівців.

Тому прийнятий у 2018 р. Професійний стандарт “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, в якому чітко визначено трудові функції та відповідні професійні компетентності, якими має володіти вчитель у площині документів, що підтверджують його професійну й освітню кваліфікацію, став новою передумовою вдосконалення системи ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів [5].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблем професійної підготовки фахівців в умовах ступеневої освіти в останні роки приділялася належна увага, зокрема таким її аспектам, як методологічні основи ступеневої підготовки у системі неперервної професійної освіти (В. Прусак, Н. Ничкало, Л. Романишина, С. Сисоева та ін.); порівняльний аналіз ступеневої освіти за кордоном і в Україні (Н. Абашкіна, В. Козаков, Т. Кошманова, Л. Пуховська та ін.); організаційно-технологічні аспекти системи ступеневої професійної освіти (І. Богданова, Г. Козлакова, В. Луговий, П. Сікорський та ін.).

У наукових дослідженнях приділяється відповідна увага і професійній підготовці вчителів початкових класів: теоретичним та методологічним засадам підготовки майбутніх учителів початкової школи (Т. Агрошенко, В. Желанова, О. Мороз, О. Савченко та ін.); проблемам ступеневої освіти вчителів початкових класів (С. Власенко, Н. Кічук, Л. Хомич та ін.).

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить про те, що нині накопичений значний досвід ступеневої підготовки вчителя та професійної підготовки вчителя початкових класів зокрема. Проте недостатньо визначеними залишаються результати підготовки майбутніх учителів початкових класів на фаховому передвищому освітньо-професійному рівні та першому і другому рівнях вищої освіти. Нові вимоги до акредитації освітньо-професійних програм, зокрема зі спеціальності 013 Початкова освіта, зумовлюють необхідність в окресленні таких результатів відповідно до чинних державних документів.

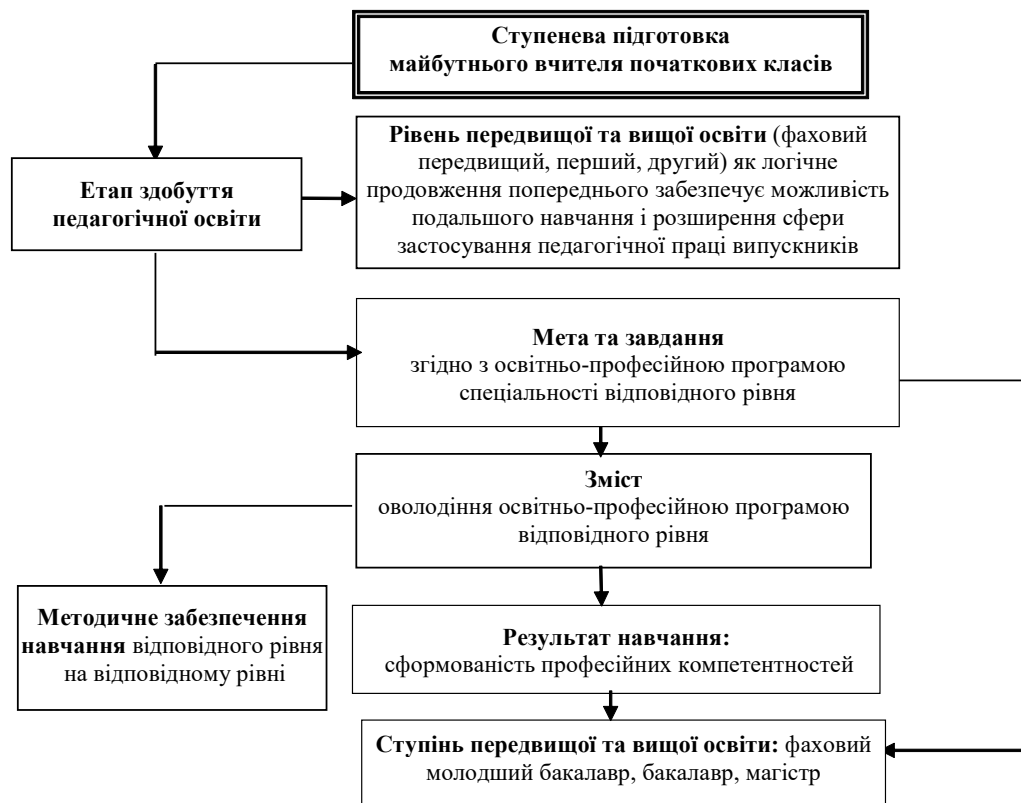
**Мета статті** полягає у визначенні та аналізі результатів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відповідно до Професійного стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У Законі України “Про вищу освіту” наголошується на тому, що професійна підготовка – це здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю. Вона завершується присудженням відповідного ступеня вищої освіти [1].

Заслужують на увагу погляди Л. Старовойт, яка зазначає, що ступеневість передбачає єдність, взаємозумовленість, наступність цільових функцій усіх ланок, що становлять сутність професійної освіти. Ступеневе навчання потребує як внутрішньої диференціації змісту освіти, так і певної самостійності її складових. Цим забезпечується і створення умов для того, щоб кожний ступінь виконував певну функцію у складі цілого. Ступеневість створює також передумови для доповнення та поглиблення професійної підготовки, забезпечує можливість переходу до нової якості [7, 7].

Погоджуємося з С. Мамрич, що ступенева підготовка вчителя передбачає формування принципово нового змісту освіти, визначення цілей кожного зі ступенів згідно з загальними цілями професійної підготовки. Основне завдання

**СТУПЕНЕВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ  
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ “ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ  
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ”**



**Рис. 1. Модель ступеневої підготовки майбутнього вчителя початкових класів**

ступеневої підготовки вчителя полягає у формуванні та розвитку професійних знань і умінь на базі системи фундаментальних знань та можливості адаптації випускників до майбутніх змін у професійній діяльності. Основну ідею ступеневої підготовки, на думку науковця, складає навчання за висхідними ступенями, які відображають послідовні етапи навчання, причому кожен наступний ступінь є логічним продовженням попереднього, забезпечуючи можливість подальшого навчання і передбачаючи розширення сфери застосування праці випускників кожного ступеня [3, 6–7].

Ступенева підготовка майбутніх учителів початкових класів передбачає успішне виконання особою освітньо-професійної програми зі спеціальності 013 Початкова освіта відповідного рівня освіти, у якій визначені професійні компетентності та програмні результати навчання.

На кожному наступному рівні вищої освіти майбутній учитель має набувати нових професійних компетентностей і отримувати новий, вищий від попереднього, ступінь вищої освіти. Тому для ступеневої підготовки важливим є чітке визначення результатів навчання, що сприятиме реалізації принципів неперервності, наступності та послідовності навчання.

Отже, на основі вищевисвітленого визначаємо ступеневу підготовку майбутніх учителів початкових класів як цілісну систему послідовних, взаємодоповнюваних етапів здобуття педагогічної освіти, кожен із яких є логічним продовженням попереднього та вирізняється метою, завданнями, змістом, методичним забезпеченням, присудженням відповідного ступеня освіти й забезпечує неперервний загальнокультурний і професійно-особистісний розвиток майбутнього вчителя, можливість його подальшого навчання, переходу до нової якості підготовки [8, 85] (рис. 1).

Відповідно до мети статті детальніше проаналізуємо такий компонент моделі, як результат навчання.

Результати навчання на кожному рівні освіти мають бути чітко прописані у відповідних освітньо-професійних програмах з підготовки здобувачів освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта. У них визначаються мета освітньої програми, програмні компетентності (інтегральні, загальні та спеціальні) та програмні результати навчання (що мають знати, розуміти і вміти майбутні фахівці певного ступеня освіти). Програмні результати навчання мають відображати цільові установки і завдання з підготовки майбутніх фахівців, які узгоджуються

**СТУПЕНЕВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ  
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ “ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ  
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ”**

з освітніми компонентами програми (навчальні дисципліни, педагогічна практика, контрольні заходи та ін.) та висвітлюються у відповідних матрицях.

Програмні результати навчання мають відповідати стандартам передвищої та вищої освіти за певною спеціальністю та рівнем освіти, Національній рамці кваліфікації для окремого кваліфікаційного рівня, а також враховувати вимоги відповідного професійного стандарту [4].

Сьогодні ще не прийняті стандарти для фахової передвищої освіти, першого та другого рівня вищої освіти зі спеціальності “Початкова освіта”. Тому затверджений, як було вже зазначено, Професійний стандарт “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” є визначальним у розробці змісту освітньо-професійних програм різних рівнів освіти та реалізації принципів неперервності й наступності навчання майбутніх учителів початкових класів. Він є інструментом у проектуванні того, що повинен знати і вміти вчитель-фаховий молодший бакалавр, вчитель-бакалавр і вчитель-магістр, який приходить на роботу в Нову українську школу. На його основі сьогодні здійснюється атестація та сертифікація вчителів [6]. У цьому документі висвітлено мету професійної діяльності, типові посади, відповідні трудові функції вчителя; конкретизовано професійні компетентності, знання, уміння та навички, якими має володіти педагог відповідно до трудових функцій. Зазначена також інформація про предмети та засоби праці вчителя [5].

На основі аналізу Професійного стандарту

“Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” та проекту “Стандарта фахової передвищої освіти України” було встановлено взаємозв’язок між ступенем освіти, що зазначається у дипломі про освіту, трудовими функціями і типовими посадами вчителя (табл. 1).

З’ясовано, що кожен ступень освіти передбачає готовність фахівця до виконання певних трудових функцій, які ускладнюються на кожному наступному рівні вищої освіти. До прикладу, освітньо-професійний ступінь фахового молодшого бакалавра, що здобувається на фаховому передвищому рівні освіти (на базі 9 класів), передбачає готовність до планування і здійснення освітнього процесу; забезпечення і підтримки навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині; створення освітнього середовища [5]. Отже, фахові молодші бакалаври повинні вміти організовувати та здійснювати освітній процес у початковій школі. Їхня підготовка має бути зорієнтована на оволодіння спеціальними знаннями, вміннями та досвідом їх практичного застосування. Компоненти освітньо-професійної програми фахового передвищого рівня освіти мають забезпечувати підготовку майбутніх учителів початкових класів до виконання означених функцій. Диплом фахового молодшого бакалавра дозволяє займати тільки посаду вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти.

Бакалаври, що здобули вищу освіту на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти (на базі 11 класів або фахового молодшого

**Таблиця 1.**

**Ієрархія трудових функцій відповідно до ступеня освіти та типової посади вчителя початкових класів**

| <b>Перелік трудових функцій вчителя та їх умовні позначення</b>  | <b>Ступінь освіти</b>     | <b>Назва типових посад</b>   |
|--|---------------------------|--|
| А Планування і здійснення освітнього процесу.<br>Б Забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині.<br>В Створення освітнього середовища.  | Фаховий молодший бакалавр | Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти                 |
| Г Рефлексія та професійний саморозвиток.<br>Д Проведення педагогічних досліджень.<br>Є Надання методичної допомоги колегам із питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти.<br>Ж Узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті. | Бакалавр                  | Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти<br>I категорії  |
| З Оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти.   | Магістр                   | Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти вищої категорії |



**СТУПЕНЕВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ  
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ “ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ  
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ”**

бакалавра), окрім зазначених функцій, мають також вміти здійснювати рефлексію та професійний саморозвиток; проводити педагогічні дослідження; надавати методичну допомогу колегам із питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти; узагальнювати власний педагогічний досвід та презентувати його педагогічній спільноті. Тому на першому рівні вищої освіти майбутні вчителі початкових класів повинні навчитися не тільки організувати і здійснювати освітній процес, але й удосконалювати свою професійну діяльність, надавати допомогу колегам. Диплом бакалавра є підставою для вищої посади: вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти I категорії. Однак бакалавр не може бути методистом.

Магістри, що здобули вищу освіту на другому (магістерському) рівні вищої освіти (на базі бакалавра), повинні вміти виконувати функції

фахового молодшого бакалавра і бакалавра, а також оцінювати результати роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти. Тому на другому магістерському рівні вищої освіти зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми має передбачати продовження підготовки до виконання трудових функцій, визначених у Професійному стандарті “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, та забезпечити розвиток у майбутніх учителів найвищих рівнів мислення: аналізу, синтезу і оцінювання. Диплом магістра дозволяє фахівцю займати посаду вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти вищої категорії.

Виконання кожної трудової функції передбачає сформованість у вчителя певних професійних компетентностей, чітко прописаних у Професійному стандарті “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”. Проектуючи мету, завдання та зміст кожного

**Таблиця 2.**

**Результати вивчення освітнього компонента “Методика роботи класного керівника”**

| <b>Трудові функції</b>  | <b>Перелік професійних компетентностей</b>  |
|---|---|
| <b>А</b><br>Планування і здійснення освітнього процесу  | 1.Здатність дотримуватися вимог нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі.<br>2.Здатність планувати роботу, розробляти план виховної роботи.<br>3.Здатність до організації взаємодії з профільними фахівцями щодо планування освітнього процесу.<br>4.Здатність до організації та проведення педагогічної діагностики учня.<br>5.Здатність до здійснення освітнього процесу. |
| <b>Б</b><br>Забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині | 1.Здатність до надання батькам (особам, що їх замінюють) порад і рекомендацій щодо підтримки навчальної діяльності учнів за межами закладу освіти.<br>2.Здатність до організації взаємодії з батьками в різних формах.<br>3.Здатність до координації взаємодії із зацікавленими особами для гармонійного розвитку учнів.  |
| <b>В</b><br>Створення освітнього середовища   | 1.Здатність до створення безпечних та психологічно комфортних умов освітнього процесу.<br>2.Здатність до створення здоров’язбережувального освітнього середовища.<br>3.Здатність до збереження і дотримання правил, ціннісних орієнтацій і традицій закладу освіти.<br>4.Здатність до врахування при створенні освітнього середовища індивідуальних потреб учнів, в тому числі обдарованих дітей, які мають особливі освітні потреби. |
| <b>Д</b><br>Проведення педагогічних досліджень  | 1.Здатність до визначення методичної проблеми, обґрунтування її актуальності, мети, завдань тощо.<br>2.Здатність до опрацювання відповідних джерел інформації для визначення шляхів підвищення ефективності розв’язання методичної проблеми.<br>3.Здатність до розроблення виховних завдань для реалізації основних ідей дослідження.   |
| <b>Ж</b><br>Узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті          | 1.Здатність до узагальнення педагогічного досвіду і представлення його у різних формах.   |

**СТУПЕНЕВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ  
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ “ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ  
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ”**

освітнього компонента освітньо-професійної програми необхідно керуватися цими компетентностями. За таких умов можна забезпечити трансформацію трудових функцій у зміст та результати ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів.

До прикладу, освітній компонент “Методика роботи класного керівника”, який може бути передбачений в освітньо-професійній програмі першого рівня вищої освіти, забезпечує формування низки професійних компетентностей трудових функцій А, Б, В, Д, Ж, представлених у таблиці 2.

У процесі ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів доцільним також є ознайомлення здобувачів освіти зі змістом Професійного стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, з трудовими функціями вчителя відповідно до типових посад, що спонукатиме їх до активності у здобутті професійних компетентностей та розуміння важливості професійного зростання в умовах ступеневої освіти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, удосконаленню ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів сприяє вивчення та врахування основних положень Професійного стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”. На освітньо-професійному рівні та рівнях вищої освіти, відповідно до принципів неперервності та наступності навчання, у здобувачів освіти слід сформулювати такі професійні компетентності, що забезпечать успішне виконання трудових функцій вчителя початкових класів відповідно до присудженого ступеня. Для цього необхідно оновити освітньо-професійні програми зі спеціальності 013 Початкова освіта, відповідні навчальні плани, освітні компоненти; знайомити майбутніх учителів початкових класів зі змістом та значенням професійного стандарту.

Подальший науковий пошук слід спрямувати на вивчення вітчизняного досвіду врахування основних положень Професійного стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” в практиці ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України “Про вищу освіту”: прийнятий 01.07.2014 р. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 17.01.2021).
2. Закон України “Про фахову передвищу освіту”: прийнятий 06.06.2019 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> (дата звернення: 20.01.2021).

3. Мамрич С. М. Ступенева підготовка фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 20 с.

4. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 11.07.2019 р. № 977. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19> (дата звернення: 22.01.2021).

5. Професійний стандарт “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”: затверджений наказом Міністерства соціальної політики України від 10.08.2018 р. № 1143. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18> (дата звернення: 19.01.2021).

6. Сардалова Е. Навіщо вчителям молодших класів професійний стандарт. URL : <https://www.radiosvoboda.org/a/navishcho-profesiinyi-standart-molodsha-shkola/29454318.html>. (дата звернення: 20.01.2021).

7. Старовойт Л. Я. Особливості організації багатоступеневого навчання у вищому професійному училищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2000. 20 с.

8. Шквир О. Л. Ступенева підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: моногр. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 500 с.

#### REFERENCES

1. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” pryinyatiy 01.07.2014 r. [Law of Ukraine “On Higher Education” 01.07.2014]. Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Accessed 17 Jan. 2021). [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy “Pro fakhovu peredvyshchu osvitu” pryinyatiy 06.06.2019 r. [Law of Ukraine “On Professional Higher Education” 06.06.2019]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> (Accessed 20 Jan. 2021). [in Ukrainian].
3. Mamrych, S. M. (2001). Stupeneva pidhotovka fakhivtsiv u navchalno-naukovo-vyrobnychykh kompleksakh (na prykladі radiotekhnichnykh spetsialnostei) [Stage Training of Specialists in Educational-Scientific-Industrial Complexes (on the Example of Radio Engineering Specialties)]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
4. Polozhennia pro akredytatsiiu osvitynih prohram, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity: zatverdzhene nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 11.07.2019 r.

**ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВ  
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

№ 977. [Regulations on accreditation of educational programs, according to which training of higher education seekers is carried out: approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine 11.07.2019. No. 977]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19> (Accessed 22 Jan. 2021). [in Ukrainian].

5. Profesiyni standart "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednioi osvity": zatverdzhenyi nakazom Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy vid 10.08.2018 r. № 1143. [Professional standard "Primary School Teacher of the Institution of General Secondary Education": approved by the order of the Ministry of Social Policy of Ukraine 10.08.2018. No. 1143]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18> (Accessed 19 Jan. 2021). [in Ukrainian].

6. Sardalova, E. Navishcho vchyteliu molodshykh klasiv profesiyni standart [Why do Primary School Teachers Need Professional Standard]. Available at: <https://www.radiosvoboda.org/a/navishcho-profesiyni-standart-molodsha-shkola/29454318.html>. (Accessed 20 Jan. 2021). [in Ukrainian].

7. Starovoi, L. Ya. (2000). Osoblyvosti orhanizatsii bahatostupenevoho navchannia u vyshchomu profesiinomu uchylshchi [Peculiarities of Organization of Multistage Education in Higher Vocational School]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

8. Shkvyr, O. L. (2018). Stupeneva pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do provedennia pedahohichnykh doslidzhen: monohr [The gradual preparation of future primary school teachers for pedagogical research]. Zhytomyr, 500 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 30.11.2020

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051]:614]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228278>

*Дарія Возносименко, доктор філософії, доцент  
кафедри вищої математики та методики навчання математики  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

**ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВ  
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

*У статті висвітлено актуальність проблеми підготовки майбутніх учителів математики до здоров'язбереження учнів. Розглянуто, що практична підготовка майбутнього вчителя математики до здоров'язбережувальної діяльності – це невід'ємний компонент фахової підготовки, яка передбачає оволодіння студентами навичками, уміннями та способами організації майбутньої професійної діяльності. Педагогічна практика є однією із ключових форм набуття студентами суб'єктного практичного досвіду педагогічної здоров'язбережувальної діяльності. Наведено приклади завдань для студентів під час проходження практики, які спрямовані на розвиток здоров'язбережувальної компетентності учнів. Зазначено, що розробка та використання вправ здоров'язбережувального змісту сприяє розвитку інтересу учнів до предмету, і насамперед формуванню здоров'язбережувальної компетентності учнів.*

***Ключові слова:** здоров'язбереження; підготовка вчителя математики; педагогічна практика; здоров'язбережувальні технології; практична підготовка.*

*Лит. 12.*

*Dariia Voznosymenko, Doctor of Philosophy Sciences, Associate Professor  
of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics Department  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University*

**PRACTICAL PREPARATION OF STUDENTS FOR STUDENTS HEALTH IN  
MATHEMATICS LESSONS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE  
EDUCATIONAL PROCESS**

*The article highlights the urgency of the problem of preparing future teachers of mathematics for the health of students. Based on the analysis of the scientific literature, it was found that a significant place in the problem of health care of the younger generation is given, above all, to teachers who have modern pedagogical technologies, plans and organizes their activities taking into account the priorities of preserving and strengthening the health of all objects of the educational process. It is noted that one of the main factors that will help solve the problem of improving the quality of mathematical training in schools and institutions of higher education is a highly qualified modern mathematics teacher who can not only qualitatively transfer knowledge, but also motivate, interest, create*

## ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

*conditions for creative, active cognitive activity, as well as able to preserve and strengthen the health of students in the process of learning mathematics.*

*It is considered that the practical preparation of the future teacher of mathematics for health activities is an integral component of professional training, which involves students mastering the skills, abilities and ways of organizing future professional activities. It is noted that pedagogical practice occupies an important place in the system of professional training of mathematics teachers. Pedagogical practice is an integral part of the preparation of mathematics teachers for the health of students and one of the key forms of students gaining subjective practical experience of pedagogical health activities. It is concluded that such activities allow the student to realize himself in the role of a teacher who is able to form in students a conscious attitude to their own health.*

**Keywords:** *health; mathematics teacher training; pedagogical practice; health technologies; practical training.*

**Актуальність.** Нині проблема здоров'язбереження набуває глобального масштабу. Вона посідає сьоме місце серед загроз планетарного масштабу (загроза світової війни, екологічні катаклізми, нерівність економічних відносин в різних країнах світу, демографічна загроза, нестача природних ресурсів, наслідки науково-технічного прогресу, проблема здоров'язбереження людства).

До того ж, стан здоров'я нації виступає показником духовного, соціально-економічного та медико-біологічного рівня добробуту цивілізованої країни. Означена проблема спонукає до пошуку нових шляхів її розв'язання у наукових дослідженнях з питань збереження здоров'я учнів закладів загальної середньої освіти України. Актуальність проблеми формування в учнів відповідального ставлення до свого здоров'я та здоров'я навколишніх як найвищої цінності, відображено у таких нормативних документах: Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст., закони України "Про освіту", "Про повну загальну середню освіту", "Про вищу освіту", Національна стратегія розвитку освіти в Україні, Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 р. "Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація", Концепція "Нова українська школа" тощо.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти в Україні, передбачено, що держава повинна стимулювати прагнення молоді до здорового способу життя, а основним завданням визначено виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я навколишніх [7].

У такому разі значне місце у проблемі здоров'язбереження підростаючого покоління відводиться, передовсім вчителю, який володіє сучасними педагогічними технологіями, сплановує і організовує свою діяльність, враховуючи пріоритети збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління у процесі навчання.

**Постановка проблеми і ступінь дослідження.** Питання, пов'язанні з проблемою

формування здорового способу життя учнів і молоді, висвітлено у працях Г. Апанасенка, В. Бабича, Л. Ващенко, М. Гончаренко, М. Гриньової, В. Кузя, С. Кириленко, В. Оржеховської, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Н. Урум та ін. Культура здоров'я особистості була об'єктом дослідження низки науковців, серед яких В. Горашук, О. Дубогай, В. Колбанов, Л. Татарнікова, Е. Вайнер та ін.

Підготовка майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності є предметом наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема Н. П'ясецької [10], Г. Жари [4], І. Щербини [12], Т. Книш [5], О. Адєєвої [1], Н. Урум [11], Т. Осадченко [9] та інших.

**Метою статті** є характеристика особливостей практичної підготовки студентів до здоров'язбереження учнів на уроках математики шляхом застосування в освітньому процесі здоров'язбережувальних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні математична освіта в Україні стоїть перед низкою змістових, організаційних та ціннісних викликів. Це стосується як шкільної, так вищої освіти. Одним з основних факторів, що сприятиме розв'язанню проблеми підвищення якості математичної підготовки в школах та ЗВО, є висококваліфікований сучасний вчитель математики, здатний не тільки якісно передавати знання, а й мотивувати, зацікавлювати, створювати умови для творчої, активної пізнавальної діяльності, а також здатний до збереження та зміцнення здоров'я учнів у процесі навчання математики.

Одним із аспектів удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів математики в педагогічному університеті є практична підготовка студентів до впровадження компетентнісного підходу в систему шкільної освіти. Практична підготовка майбутніх учителів математики – це невід'ємний компонент фахової підготовки, що передбачає оволодіння студентами навичками, уміннями та способами організації майбутньої професійної діяльності.

Як зазначено в новій програмі з математики для учнів 5–9 класів, наскрізна лінія "Здоров'я і безпека" в курсі математики реалізується через

## ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

завдання з реальними даними про безпеку й охорону здоров'я (текстові завдання, пов'язані із середовищем дорожнього руху, рухом пішоходів і транспортних засобів, відсотковими обчисленнями й графіками, що стосуються чинників ризику). Особливо важливий аналіз причин ДТП, пов'язаних із перевищенням швидкості. Варто звернути увагу на проблеми, пов'язані з ризиками для життя і здоров'я, при вивченні основ математичної статистики. Розв'язання проблем, знайдених з "ага-ефектом", розгляд красивих геометричних конструкцій, пошук оптимальних методів розв'язування задач тощо, здатні викликати в учнів чимало радісних емоцій [8].

Як розглянуто нами у роботі [2], підготовку вчителя до реалізації цієї наскрізної лінії у школі слід розпочинати з перших років навчання студентів у педагогічному університеті під час як аудиторної, так і позааудиторної роботи. Автором розроблено методичні рекомендації щодо підготовки майбутніх учителів математики до реалізації наскрізної лінії ключових компетентностей "Здоров'я і безпека".

У системі професійної підготовки учителів математики важливе місце посідає педагогічна практика, що є невід'ємною складовою підготовки вчителя математики та однією із ключових форм набуття студентами суб'єктного практичного досвіду педагогічної діяльності. Певного досвіду студенти набувають у процесі квазіпрофесійної педагогічної діяльності на заняттях із методичних дисциплін, а педагогічна практика дає змогу розширити цей досвід в умовах реальних закладів освіти [3].

Залежно від навчальних планів ЗВО, види педагогічних практик у системі підготовки майбутніх учителів математики варіюються, зокрема, навчальна педагогічна практика проходить на другому або третьому курсі, як правило, на четвертому курсі, педагогічна виробнича (на четвертому курсі бакалаврату та у магістратурі).

Педагогічна практика доповнює і збагачує теоретичну підготовку студентів, створює умови для вироблення в них умінь та навичок, необхідних для навчання учнів математики, зокрема, до реалізації наскрізної лінії "Здоров'я та безпека".

Головною метою навчальної педагогічної практики є ознайомлення студентів із системою освітньої, позакласної та позашкільної роботи вчителя математики і школи загалом; формування умінь конструювати і організовувати окремі елементи процесу навчання математики; вивчати досвід навчальної, виховної та позакласної роботи вчителів-предметників і класних керівників у колективах учнів 5–9 класів.

Відповідно до цього, основними завданнями цього виду практики є:

- надбання і розвиток навичок з організації самостійного проведення навчальної та виховної роботи з учнями з урахуванням їхніх вікових особливостей;
- розвиток практичних умінь із проведення навчальної та виховної роботи з класом;
- розробка матеріалів та проведення 1–2 пробних уроків із математики;
- участь у проведенні індивідуальних і групових додаткових занять із учнями, що відстають у навчанні, та тими, хто має високий рівень навчальних досягнень.

Під час навчальної педагогічної практики ми пропонуємо студентам розробити пробний урок з математики з використанням здоров'язбережувальних технологій, а також дидактичні засоби навчання (підбір валеологічних задач до конкретної тематики, фізкультхвилинок, сміхових вправ).

Провідною, з точки зору підготовки майбутнього вчителя математики до здоров'язбереження учнів, є виробнича педагогічна практика. Її мета – оволодіння методиками здійснення освітньої та формування вмінь і навичок самостійного проведення освітньої та позакласної роботи з учнівськими колективами в основній школі (5–9-й класи), спонукання студентів до професійного самовдосконалення.

Проходження виробничої педагогічної практики передбачає виконання студентом-практикантом низки завдань, а також одночасне виконання функцій практиканта, учителя-предметника та класного керівника. Це, зі свого боку, створює всі необхідні умови для здоров'язбереження учнів на уроках математики. Так, під час проходження педагогічної практики студенти мають можливість розробити плани-конспекти уроків математики, позакласних заходів, гурткових занять, одним із завдань яких є орієнтування учасників освітнього процесу на здоровий спосіб життя, профілактику шкідливих звичок та попередження конфліктних ситуацій у соціумі. У процесі такої діяльності майбутні вчителі знайомляться з методами і способами впровадження здоров'язбережувальних технологій на уроках математики [3].

Одним із ключових завдань, які ми пропонуємо студентам, є розробка та проведення уроків математики з використанням здоров'язбережувальних технологій (зокрема, фізкультхвилинок, сміхової та кольоротерапії, хвилинок здоров'я, вправ валеологічного та здоров'язбережувального змісту і т.д.).

Наведемо для прикладу фрагмент розробленої вправи для учнів 6-го класу на уроці математики під час вивчення теми "Основна властивість пропорції".

*Вправа "Молоко – джерело здоров'я".*

**Мета.** Звернути увагу учнів на важливість вживання вітамінів для росту та розвитку дитячого організму; формувати в учнів вміння розв'язувати задачі на основну властивість пропорції; застосувати набуті знання для розв'язування прикладних задач.

#### **Інструкція**

З давніх пір існує думка, що коров'яче молоко є джерелом здоров'я. Вже тоді люди замислювалися над тим, які вітаміни містяться в молоці. Не знаючи фізичних властивостей, хімічного складу, вони називали його "соком життя" або "білою кров'ю".

У коров'ячому молоці зібрані всі необхідні біологічні речовини, здатні задовольняти фізіологічні потреби живого організму. Про це знають навіть герої улюблених мультфільмів <https://www.youtube.com/watch?v=xfgHhcrrHr8>

І вирішив кіт довести корисність молока на прикладі задачі:

#### **Задача**

У 250 мл молока корови Мурки міститься близько 300 мг кальцію, скільки отримає кальцію Шарик, якщо вип'є 1л молока?

#### **Обговорення**

1. Який вітамін міститься в молоці і молочних продуктах?

2. Для чого його необхідно вживати?

3. Які з продуктів є джерелами вітаміну D?

4. Які інші вітаміни вам відомі, крім Ca?

#### **Задача**

Мінімальний необхідний 12-річному школяру об'єм молочних продуктів відноситься до всього об'єму рідини, що випивається за день, як 3 : 20. Скільки молока, кефіру або ряжанки повинен випивати шестикласник, якщо усього за день у його раціон входить 2 літра рідини.

#### **Підсумки**

Підводимо учнів до висновку, що для здорового розвитку організму необхідно вживати продукти, багаті на вітаміни, зокрема коров'яче молоко.

#### **Інформаційна скринька**

Розглянемо корисні властивості, які має коров'яче і козяче молоко для дітей. Молоко містить вітаміни А, В, В2, С, мінеральні речовини, легкозасвоювані білки, жири і вуглеводи. Крім усього іншого, в ньому міститься дуже багато кальцію, що такий корисний зростаючим дітям.

*Молоко для дітей просто незамінне, адже в ньому містяться такі амінокислоти, як метіонін і лізін. Саме ці амінокислоти беруть участь у формуванні антитіл, ферментів травлення та інсуліну. Також метіонін, амінокислота, яка міститься в молоці, зв'язує і виводить важкі метали з організму дитини.*

Загалом у молоці міститься понад 200 різних органічних і мінеральних речовин, які позитивно впливають на розвиток дитячого організму. Молоко для дітей і дорослих корисно також тим, що добре підвищує рівень заліза в крові, і з його допомогою можна лікувати гастрит з підвищеною кислотністю, захворювання дванадцятипалої кишки, виразку шлунка. Дуже добре молоко сприяє лікуванню захворювань печінки. Як не дивно, молоко для дітей може принести ще користь у стоматології. Воно допомагає при профілактиці захворювання карієсу. Молоко насичує зуби дітей кальцієм і знижує їх чутливість до його збудників.

Дефіцит кальцію, який дитина отримує з молока, може призвести в майбутньому до порушення розвитку кісткової тканини. Такі порушення, зі свого боку спричиняють розвиток остеопорозу, деформацій кісток і переломів.

Використання таких вправ сприяє розвитку інтересу учнів до предмету, і насамперед формуванню здоров'язбережувальної компетентності учнів.

Ще одним елементом у практичній підготовці майбутнього вчителя математики до здоров'язбережувальної діяльності є здійснення валеологічного самоаналізу та аналізу проведеного уроку. У процесі валеологічного аналізу уроку математики в ЗЗСО студентам слід визначити такі фактори його побудови, які формують фізичне, соціальне, психічне та духовне здоров'я учнів: позитивну мотивацію діяльності; урахування індивідуальних стилів та можливостей навчання учнів; розв'язання математичних вправ, що забезпечують розвиток валеологічного мислення учнів; створення належних умов для повноцінної і здоров'язбережувальної діяльності учнів; рефлексивність уроку.

Під час проходження педагогічної практики студентам створюються всі умови для:

- дослідження умов навчання та виховання учнів у ЗЗСО;
- проведення валеологічного аналізу організації уроків математики;
- вивчення закономірностей впливу умов навчання і виховання на працездатність і успішність учнів;

## ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

- оволодіння оздоровлювальними технологіями навчання;

- проведення оцінювання фізичного розвитку та рівня здоров'я учнів [6, 2].

**Висновки.** Проведення уроків та позакласних заходів здоров'язбережувального змісту дає можливість студенту реалізувати себе в ролі вчителя, здатного сформулювати в учнів свідоме ставлення до власного здоров'я. Отже, реалізація такої діяльності під час педагогічної практики сприяє: формуванню у студентів знань, навичок і умінь, необхідних для пропагування здорового способу життя, збереження й зміцнення як власного здоров'я, так і здоров'я учнів; формуванню умінь використовувати отримані знання валеологічного змісту у повсякденному житті; оволодінню навичками розвитку в учнів валеологічного мислення та культури засобами математики.

**Перспективи подальших досліджень.** Перспективи подальших досліджень полягають у розробці методичних засад підготовки майбутніх учителів математики до екологічного виховання учнів на уроках математики.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Адєєва О. В. Підготовка майбутніх учителів до валеологічного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2008. 210 с.

2. Возносименко Д. Підготовка майбутніх вчителів математики до реалізації наскрізної лінії ключових компетентностей "Здоров'я і безпека". *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2017. Вип. 16. С. 106–112.

3. Возносименко Д. А. Підготовка майбутніх учителів математики до забезпечення валеологічного супроводу навчання учнів основної школи : дис. ... док. філос. : 011. Умань, 2020. 376 с.

4. Жара Г. І. Підготовка майбутніх учителів до формування в учнів валеологічних понять на засадах міжпредметних зв'язків шкільних природничих курсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 283 с.

5. Книш Т. В. Валеологічна підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луцьк, 2001. 211 с.

6. Коробова І. Реалізація індивідуального підходу до формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики. *Наукові записки Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград, 2013. Вип. 4(1). С. 155–159.

7. Національна доктрина розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publis>

8. Оновлення програм для базової загальної середньої освіти URL: <https://www.ed-era.com/mon59/> (Дата звернення 15.01.2021)

9. Осадченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя

до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2017. 251 с.

10. П'ясецька Н. А. Формування валеологічної культури майбутніх учителів у вищих закладах освіти І Рівнів акредитації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 223 с.

11. Урум Н. С. Підготовка майбутніх вчителів до забезпечення здорового способу життя молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 213 с.

12. Щербина І. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до здоров'язберігаючого навчання учнів у загальноосвітній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2017. 20 с.

### REFERENCES

1. Adeeva, O.V. (2008). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do valeolohichnoho vykhovannya uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [Preparation of future teachers for valeological education of students of secondary schools]. *Candidate's thesis*. Odessa, 210 p. [in Ukrainian].

2. Voznosymenko, D. (2017). *Pidhotovka maybutnikh vchyteliv matematyky do realizatsiyi naskriznoyi liniyi klyuchovykh kompetentnostey "Zdorovya i bezpeka"*. [Preparation of future teachers of mathematics for the implementation of a cross-cutting line of key competencies "Health and Safety"]. *Problems of modern teacher training*. Uman, Vol.10. pp. 106–112. [in Ukrainian].

3. Voznosymenko, D.A. (2020). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv matematyky do zabezpechennya valeolohichnoho suprovodu navchannya uchniv osnovnoyi shkoly* [Preparation of future mathematics teachers to provide valeological support for primary school students]. *Doctor's thesis*. Uman, 376 p. [in Ukrainian].

4. Zhara, G.I. (2009). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do formuvannya v uchniv valeolohichnykh ponyat na zasadakh mizhpredmetnykh zvyazkiv shkilnykh pryrodnychkykh kursiv* [Preparation of future teachers for the formation of valeological concepts in students on the basis of interdisciplinary links of school science courses]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 283 p. [in Ukrainian].

5. Knysh, T.V. (2001). *Valeolohichna pidhotovka maybutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv osvity* [Valeological training of future educators of preschool educational institutions]. *Candidate's thesis*. Lutsk, 211 p. [in Ukrainian].

6. Korobova, I. (2013). *Realizatsiya indyvidualnoho pidkhodu do formuvannya metodychnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv fizyky* [Implementation of an individual approach to the formation of methodological competence of future teachers of physics]. *Scientific notes Series: Problems of methods of physical-mathematical and technological education*. Kirovohrad. Vol. 4(1). pp. 155–159. [in Ukrainian].

7. *Natsionalna doktryna rozvytku osvity: Ukaz Prezydenta Ukrayiny vid 17 kvitnya 2002 roku № 347/2002*. [National doctrine of education development: Decree of the President of Ukraine of April 17, 2002 № 347/2002].

## ТВОРЧІ ЗВ'ЯЗКИ КАРОЛЯ ШИМАНОВСЬКОГО З УКРАЇНОЮ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Available at: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publis> [in Ukrainian].

8. Onovlennya prohram dlya bazovoyi zahalnoyi serednoyi osvity [Update programs for basic general secondary education]. Available at: <https://www.ed-era.com/mon59/> [in Ukrainian].

9. Osadchenko, T.M. (2017). Pidhotovka maybutnoho vchytelya do stvorennya zdorovyazberezhualnoho seredovyscha pochatkovoyi shkoly [Preparation of the future teacher for creation of the health-preserving environment of elementary school]. *Candidate's thesis*. Zhytomyr, 251 p. [in Ukrainian].

10. Pyasetska, N.A. (2004). Formuvannya valeolohichnoyi kultury maybutnikh uchyteliv u vyshchykh zakladakh osvity I II rivniv akredytsiyi

[Formation of valeological culture of future teachers in higher educational institutions of I-II levels of accreditation]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 223 p. [in Ukrainian].

11. Urum, N.S. (2008). Pidhotovka maybutnikh vchyteliv do zabezpechennya zdorovoho sposobu zhyttya molodshykh shkolyariv [Preparation of future teachers to ensure a healthy lifestyle of primary school children]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 213 p. [in Ukrainian].

12. Shcherbyna, I.Yu. (2017). Pedahohichni umovy pidhotovky maybutnikh uchyteliv do zdorovyazberihayuchoho navchannya uchniv u zahalnoosvitniy shkoli [Pedagogical conditions of preparation of future teachers for health-preserving education of pupils in comprehensive school]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Cherkasy, 20 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.12.2020

УДК 78.0711.1:782

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228279>

**Ірина Дубровіна**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
науковий співробітник Відділу музичних фондів Інституту книгознавства НБУВ

## ТВОРЧІ ЗВ'ЯЗКИ КАРОЛЯ ШИМАНОВСЬКОГО З УКРАЇНОЮ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

*У статті розглянуто творчі зв'язки видатного виконавця, композитора Кароля Шимановського з Україною. Наукове вивчення мистецької спадщини Кароля Шимановського стало складовою слов'янської музичної культури та педагогіки, що потребує бібліографічних досліджень для збереження спільної культурної пам'яті. Проаналізовано дитячі та юнацькі роки митця, родинні мистецькі зв'язки і вплив музичного довкілля в Україні того часу.*

*Кароль Шимановський представляє національне мистецтво, де польський характер взаємопроникає у слов'янську ментальність. У його творчості неоренесансного бачення відроджується хорова вокальність як основа професійної польської музики, що здійснює контакт між Західною та Східною Церквою, зближує католицизм з православ'ям, що є спільною рисою для слов'янського світу того історичного періоду.*

**Ключові слова:** творчі зв'язки; педагог; піаніст; музичний діяч; Кароль Шимановський.

**Літ. 10.**

**Iryna Dubrovina, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Researcher of the Music Funds Department  
NLUV Institute of Bibliology**

## CREATIVE RELATIONS OF THE OUSTANDING PERFORMER, TEACHER KAROL SZYMANOWSKI WITH UKRAINE AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

*The article considers the creative connections of the outstanding performer, composer with Ukraine. The scientific study of the Karol Szymanowski's artistic heritage has become a component of the Slavic music culture and pedagogy, which requires bibliographic research to preserve common cultural memory. The artist's childhood and adolescence, family artistic ties and influence of the musical environment in Ukraine at that time were analyzed.*

*Karol Szymanowski represents national art, where the Polish character interpenetrates into the Slavic mentality. Choral vocality as the basis of professional Polish music regenerates in his art of Neo-Renaissance vision, and this makes contact between the Western and Eastern Churches and brings Catholicism closer to Orthodoxy, which is a common feature of the Slavic world of that historical period.*

*There was studied the role of Ukraine in the artist's work, which the period of forming of the Polish classic as a composer, performer, teacher, publicist was closely connected with. Karol Szymanowski represents national art, where the Polish character interpenetrates into the Slavic mentality. Choral vocality as the basis of professional Polish music regenerates in his art of Neo-Renaissance vision, and this makes contact between the Western and Eastern Churches and brings Catholicism closer to Orthodoxy, which is a common feature of the Slavic world of that historical period. The manuscript proves that forming of the artist's personality took place under the influence of the following significant factors: traditions of musical and cultural life of the village of Tymoshivka with a typical European type of education, music making; a significant role of the talented colleagues in the training and education*



*the young musician – the professional musicians (Blumenfeld, Neuhaus, etc.); the atmosphere of civic cultural life of Yelysavethrad (now Kropyvnytskyi) as a provincial cultural center in Ukraine; artistic life of Lviv as a Slavic cultural center at the beginning of the XX century.*

*Forming of Szymanowski as an outstanding Polish composer during his stay in Ukraine (the villages of Tymoshivka, Orlovka, and city of Yelysavethrad) became the basis for forming of his national style, synthesizing the best Slavic traditions. A Pole by birth, Karol Szymanowski absorbed also Ukrainian culture and art into his work, becoming a prominent representative of Slavic music.*

**Keywords:** creative connections; a teacher; a pianist; a musician; Karol Szymanowski.

**Постановка проблеми.** Слов'янська музична культура та педагогіка потребує бібліографічних досліджень для збереження спільної культурної пам'яті. Прикладом може слугувати яскравий представник польської композиторської школи ХХ ст. Кароль Шимановський (1882–1937). Такі розвідки сприятимуть обґрунтуванню твердження про важливе значення України у творчості митця, з якою був тісно пов'язаний період становлення польського класика як композитора, виконавця, педагога, публіциста. Адже в Україні він проживав з певними перервами від народження до 1919 р. [10].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До питань реформування мистецької освіти та музично-естетичного виховання в Україні зверталися у своїх педагогічних дослідженнях такі науковці: Ю. Опальський, Т. Хилінська, Е. Ясінська-Єндолш, А. Мригонь, А. Калиниченко, О. Сердюк, О. Полячок та ін. Ними були розроблені численні практичні рекомендації щодо здійснення цього процесу в різних умовах функціонування системи освіти. Ці роботи дають змогу проаналізувати сучасні підходи до дослідження ролі України у становленні світогляду Кароля Шимановського, ввести до наукового побутування нові матеріали й архівні описи з життя і творчості видатного композитора та педагога [2, 4].

Отже, **метою статті** є визначення творчих зв'язків видатного виконавця, педагога Кароля Шимановського з Україною на початку ХХ ст. в контексті мистецької освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У перші дві третини життя молодим композитором було написано більшість симфонічних, камерно-вокальних та інструментальних творів, що слугує вагомим аргументом для доведення актуальності теми нашого дослідження [8].

В Україні композитором у період з 1903 до 1918 р. створено оперу “Хагіт”, перші три симфонії, вокальні цикли “Пісні Гафіза” (1-й зошит) і “Пісні принцеси з казки”, цикли пісень на слова Т. Міцінського та німецьких поетів, фрагменти Першого струнного квартету, “Чотири етюдів” для фортепіано ор. 4., Три фрагменти з поем Яна Каспировича ор. 5, Скрипкова соната ор. 9, три

фортепіанні сонати, ноктюрн і тарантела, “Метопи”, “Міфи”, “Маски”, Перший скрипковий концерт тощо.

На думку вітчизняного дослідника А. Калениченка, творча постать К. Шимановського викликає глибокий науково-дослідницький інтерес в українсько-польському просторі, адже митець залишається загадковою особистістю, що оповита легендами та притчами [5]. Тому український період творчості К. Шимановського потребує системного вивчення і проектування аналізу його тісних зв'язків з Україною.

Аналізу творчої спадщини К. Шимановського як прикладу єдності та взаємопроникнення української і польської культур присвячені праці І. Блажкова, О. Левтонової, В. Міхалевської та ін. [3]. Ученими доведено твердження, що формування особистості митця відбувалося під впливом таких суттєвих факторів: традиції музично-культурного життя села Тимошівка з характерним європейським типом освіти, музикування; значна роль у навчанні і вихованні юного музиканта талановитих колег – професійних музикантів (Блуменфельдів, Нейгаузів та ін.); атмосфера міського культурного життя Єлисаветграда (нині Кропивницький) як провінційного культурного осередку в Україні [1]; мистецьке життя Львова як слов'янського культурного осередку на початку ХХ ст. [4].

Роки дитинства, проведені у Тимошівці (нині Черкаська область), сам композитор згадує як час безтурботного життя серед українського ландшафту, буйної краси природи та щедрого пісенного колориту і фольклорних звичаїв та обрядів, які прикрашали емоційне життя юного обдарування [8, 61].

За спогадами сестри композитора З. Шимановської, видно, що Кароль мав дослідницьку натуру та був відкривачем всього нового, тому із задоволенням подовгу мандрував просторами Тимошівки та Орловки (другий маєток їхньої родини), слухав пісні, збирав фольклорні звичаї. Цікавила його і знаменита Кам'янка (маєток декабриста Давидова), куди свого часу приїжджав Пушкін і де закінчував оперу “Євгеній Онегін” П. Чайковський [9, 4]. Тобто композитор мав широке коло інтересів для пізнання.

У роботі О. Левтонової вказується на приятельські стосунки К. Шимановського із племінниками Чайковського – Дмитром та Юрієм. Поряд у сусідньому селі проживав видатний польський скрипаль П. Коханський, а в Орловій Балці певний час жив М. Лисенко, який слухав гру дев'ятирічного Кароля та відзначив його талант. Юнак відрізнявся сильною музичною вразливістю та емпатією, чудовими музичними даними.

Музичне оточення Тимошівки дотримувалося традицій домашнього музикування – спільної гри і співу. Тут у родинному колі звучала музика Ф. Шопена, пісні С. Монюшка, З. Носковського, виступала тітка Кароля – Жанна Блуменфельд, приїздили з музичними концертами Густав Нейгауз та Фелікс Блуменфельд. У Тимошівці діти постійно вивчали українську мову, знайомилися з місцевими легендами та піснями. Особливо Каролю подобалася українська народна пісня “Котилися вози з гори, під горою стали” [6, 26].

Завдяки батькові композитора – Станіславу Корвін-Шимановському – усі його діти не тільки перебували у родинній атмосфері музичного мистецтва, а й отримали професійну музичну освіту в кращих європейських традиціях того часу. Доктор Марцелій Наленч-Добровольський, який часто навідувався до батька композитора, у 1906 р. описував враження від їхньої родини: “Тимошівський салон ставав концертним залом, де писали музику і вірші, а на імпровізаційній сцені відбувалася театральна вистава. Усі одягали яскраві костюми та під музичний супровід виконували пісні, декламували, танцювали...” [4, 20].

Пора юності митця, роки навчання у музичній школі, спілкування з родиною Нейгаузів пройшли у Єлисаветграді. Його перші композиторські спроби 1890-х рр., на жаль, не збереглися. Відомі лише назви двох “дитячих” опер Шимановського на власні лібрето – “Золотиста вершина” і написаний спільно з братом Феліксом “Роланд”. Перша з них, одноактна опера – казка з фантастичним сюжетом, котра виконувалася в домашній виставі під час родинних свят.

Першим інтерпретатором його фортепіанних творів був видатний педагог та музикант Г. Нейгауз. Концерти відбувалися як у Тимошівці, Єлисаветграді, так і в Києві, згодом – у Москві. Музиці Шимановського притаманні романтична піднесеність, тонкий ліризм, близькість настроям, схожим зі стилем Ф. Шопена і О. Скребіна, що імпонувало тодішній публіці.

Відомо, що Шимановський, вдячний за багаторічну популяризацію його музики широкій публіці і на знак глибокої пошани до артистичної

особистості її першого виконавця присвятив низку творів Г. Нейгаузу. Виконанню сонат, мазурок, прелюдій та варіацій Шимановського за кордоном сприяло творче співробітництво піаніста Г. Нейгауза та скрипаля-віртуоза П. Коханського. Саме останній зацікавив Шимановського ідеєю створення циклу скрипкових п'єс під назвою “Міфи”, де домінував би інструментальний стиль програмного характеру [8, 62]. З часом саме ці твори принесли композиторові широку європейську популярність.

Зосереджений на творчій та концертній діяльності [7], К. Шимановський відмовляється у 1915 р. від пропозиції ректора Київської консерваторії Рейнгольда Глієра зайняти посаду старшого викладача. Концертна активність Шимановського охоплювала різні міста України, але особливо у творчій біографії митця є роль Львова. Відомо, що 1906 р. вперше Кароль відвідав Львів та встановив контакти з музикантами і громадськими діячами. Крім того, у цьому місті мешкала його сестра – Станіслава, видатна співачка та педагог, автор музикознавчої праці “Як слід співати твори К. Шимановського”. Повертаючись із закордонних поїздок, Шимановський зупинявся у неї та збирав навколо себе широке коло мистецьких однодумців (польських виконавців: Г. Мельцера, І. Фрідмана, С. Далевича та ін.). Львівські адреси охоплюють музичні вечори, зокрема у львівської піаністки Хелени Отавової у 1912–1914 рр., де він проявив себе яскравим композитором і виконавцем. У 1912 р. у Львові виконувалася Друга симфонія та Друга фортепіанна соната за участі його друзів-музикантів – піаніста-віртуоза Артура Рубінштейна та польського скрипаля і диригента Грегожа Фітельберга. Зі Львовом пов'язана і така знаменна подія, як здобуття першої премії у конкурсі до 100-річчя від Дня народження Ф. Шопена (1910) за Першу фортепіанну сонату (с-moll). Нагорода була для композитора несподіваною радістю [9].

Революційні події 1917 р. та більшовицький режим не давали можливості творчій інтелігенції Єлисаветграда залишатися в Україні. Рятуючись від переслідувань, Шимановський емігрує до Польщі.

У роки еміграції Кароль Шимановський підтримує зв'язки з Україною та представниками музичної еліти. У популяризації творчості Шимановського у 1920-х рр. вагому роль відіграв ректор Львівської консерваторії Польського музичного товариства Адам Солтис [7]. Під його управлінням вперше прозвучали Перший концерт для скрипки з оркестром (1927)

та Третя симфонія (1928), з успіхом виконувалася Концертна увертюра, “Любовні пісні Газіфа”, кантата “Stabat Mater”.

У період творчої зрілості композитор працював над створенням мистецького стилю, який поєднав класичні та сучасні тенденції слов'янської музики, став надбанням професійної музики з опорою на кращі зразки фольклору. Важливою сторінкою творчої біографії К. Шимановського були його творчі контакти з А. Хибінським, відомим польським музикознавцем, засновником першої в Польщі кафедри при університеті Яна Казімежа у Львові, автором численних музикознавчих праць. Часто вони зустрічалися, музикували, обмінювалися думками про майбутні плани. Саме А. Хибінський звернув увагу на фольклор Підгалля, котрий він досліджував. Прислухаючись до порад відомого вченого, Шимановський у третій картині балету “Гарнасі” використовує інтонації підгаллянської пісні “Ой, сивая зозуленька”, яку обробляв і Микола Леонтович та лемківський наспів “Ани мі не вечер”. Подібно до того, як Глінка або Шопен з'єднали народну пісню з традиціями західноєвропейського мистецтва, так і Шимановський зумів, використовуючи досягнення сучасної європейської мови, по-своєму подати народний фольклор [4]. У 1926 р. композитор створює 20 мазурок для фортепіано, де широко використовує підгаллянський фольклор, його лади та ритми.

Кароль Шимановський представляє національне мистецтво, де польський характер взаємопроникає у слов'янську ментальність. У його творчості неоренесансного бачення відроджується хорова вокальність як основа професійної польської музики, що здійснює контакт між Західною та Східною Церквою та зближує католицизм з православ'ям, що є спільною рисою для слов'янського світу того історичного періоду [4].

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Просвітницька діяльність та активна позиція представників слов'янської культури на початку ХХ ст. справила певний образно-жанровий і стилістичний вплив на становлення молодого покоління композиторів, серед яких був і Кароль Шимановський. Так, спілкування з видатним українським композитором М. Лисенком під час його роботи над дитячими операми, створення духовної музики та обробки українських народних пісень сформували у Шимановського відчуття “першовідкривача сучасності” національної польської культури і зближення їхньої культури з європейськими традиціями. Митець підкреслював, що його музика європейська, але це не суперечить

національній природі, а збагачує її. Це доводить її образну близькість та тяжіння до слов'янської культури [1]. Сам митець стверджував: “як художник я завжди був проти меж між національними мистецтвами. Мистецтво, якщо воно справжнє, завжди загальнолюдське...” [9].

В Україні знають і цінують мистецьку спадщину Кароля Шимановського. 1991 року у приміщенні Кіровоградського музичного училища був офіційно відкритий державний музей музичної культури імені К. Шимановського. Базою для створення музею стало приміщення. За нетривалий період творці колекції – педагоги училища І. Горгоц, М. Таранець, а також музикознавець О. Левтонова спромоглися зібрати цікаві експонати. У теперішній час (друга половина 2000-х рр.) фонди музею складають близько 4 000 експонатів. З 1993 р. у Кіровограді (нині Кропивницький) постійно відбуваються Міжнародні фестивалі, проходять наукові конференції, присвячені його творчості, які збирають шанувальників та дослідників його музичних шедеврів.

Отже, становлення Шимановського як видатного польського композитора під час перебування в Україні (села Тимошівка, Орловка, місто Єлисаветград) стало підґрунтям формування його національного стилю, синтезуючи у собі кращі слов'янські традиції. Поляк за походженням, Кароль Шимановський увібрав у свою творчість і українську культуру та мистецтво, ставши яскравим представником слов'янської музики: “...народився я на Україні, там пройшло моє дитинство, я відчув її усією душею, кохав її клімат, її буйність і солодкість”, – згадував композитор у пореволюційному вигнанні у 1933 р. в Польщі [4, 19]. Польський класик ХХ ст. ніколи не забував Україну, захоплювався її природною красою та багатим мелосом, надихався солов'їними співами і народними звичаями.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бэлза И. История польской музыкальной культуры Т. 2. *Государственное музыкальное издательство*. Москва, 1957. 298 с.
2. Вольнский Э. Кароль Шимановский: краткий очерк жизни и творчества : монография. Ленинград: Музыка, 1974. 88 с.
3. Голяховский С. Кароль Шимановский. Ярослав Ивашкевич. Встречи с Шимановским (фрагменты). Москва, 1982. 143 с.
4. Калениченко А. Кароль Шимановський і Україна. *Нові погляди, матеріали, перспективи : збірник наукової конференції “Шимановський і Україна”*. Кіровоград, 1998. С. 6–20.

**НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ  
ПЕДАГОГІВ ЗАХІДНОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ (кінець ХХ – початок ХХІ ст.)**

5. Лысенко О. Николай Лысенко. Воспоминания сына. Москва: Молодая гвардия, 1960. 126 с.
6. Шимановский К. Избранные статьи и письма. Ленинград, 1963 С. 26–30.
7. Шимановский К. Воспоминания, статьи, публикации. Москва, 1984. 296 с.
8. Iwaszkiewicz Jaroslaw. Spotkania z Szymanowskim. Krakow, 1975. S. 61–62.
9. Karol Szymanowski Z Listow. Krakow, 1958. S. 49–50.
10. Юзефович В. Наследник славных традиций. *Советская музыка*. 1978. № 3. С. 67–75.
- Meetings with Shimanovsky (fragments)]. Moscow, 143 p. [in Russian].
4. Kalenyuchenko, A. (1998). Karol Shymanovskiy i Ukraina. Novi pohliady, materialy, perspektyvy : zbirnyk naukovoi konferentsii [Karol Shymanovskiy i Ukraine. Look new, materials, prospects: collection of science conference “Shymanovskiy and Ukraine”]. Kirovohrad, pp. 6–20. [in Ukrainian].
5. Lysenko, O. (1960). Nikolay Lysenko. Vospominaniya syna [Nikolay Lysenko. Memories of a son]. Moscow, 126 p. [in Russian].
6. Shimanovskiy, K. (1963). Izbrannye stati i pisma [Selected articles and Letters]. Leningrad, pp.26–30. [in Russian].
7. Shimanovskiy, K. (1984). Vospominaniya, stati, publikatsii [Memories articles publications]. Moscow, 296 p. [in Russian].
8. Iwaszkiewicz, J. (1975). Spotkania z Szymanowskim [Karol Shymanovskiy. From letters]. Krakow, pp.61–62. [in Polish].
9. Karol Szymanowski (1958). Z Listow [Meetings with]. Krakow, pp. 49–50. [in Polish].
10. Yuzefovich, V. (1978). Naslednik slavnikh traditsiy [Heir to a glorious tradition]. Moscow, no. 3. pp. 67–75. [in Russian].

**REFERENCES**

1. Belza, I. (1957). Istoriya polskoy muzykalnoy kultury [History of Polish musical culture]. Vol. 2. *State Music Publishing House*. Moscow, 298 p. [in Russian].
2. Volynskiy, E. (1974). Karol Shimanovskiy: kratkiy ocherk zhizni i tvorchestva : monografiya [Karol Szymanowski: a short sketch of life and work: monograph]. Leningrad, 88 p. [in Ukrainian].
3. Golyakhovskiy, S. (1982). Karol Shimanovskiy. Yaroslav Ivashkevich. Vstrechi s Shimanovskim (fragmenty) [Karol Shimanovsky. Yaroslav Ivashkevich.

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020

УДК 373.015.31

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.223536>

**Галина Лемко**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ  
У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ПЕДАГОГІВ ЗАХІДНОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ  
(кінець ХХ – початок ХХІ ст.)**

*У статті охарактеризовано один із аспектів наукової спадщини педагогів Західного регіону України кінця ХХ – початку ХХІ століття – національно-патріотичне виховання учнівської молоді. О.Вишневецький, П. Лосюк, М. Стельмахович, Б. Ступарик наголошували, що національно-патріотичне виховання школярів має передбачати визнання таких вартостей: усвідомлення мовної, національної і культурної єдності українців; формування громадянсько-патріота; готовність до активної праці з розбудови рідної держави, примноження надбань духовної культури; формування культури міжнаціональних взаємин та готовність стати на захист незалежності України.*

**Ключові слова:** учнівська молодь; національно-патріотичне виховання; педагоги Західного регіону України.

**Лит. 9.**

**Halyna Lemko**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Social Pedagogy and Social Work Department  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION  
OF STUDENT YOUTH IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF TEACHERS OF THE  
WESTERN REGION OF UKRAINE (end of XX – beginning of XXI century)**

*One of the aspects of scientific heritage of teachers of the Western region of Ukraine at the end of the XX – beginning of the XXI century was the issue of the national-patriotic education of student youth.*

*According to O. Vyshnevskiy, national education should embody and reflect the process of national and ethnic revival of the Ukrainian nation and other ethnic groups living in Ukraine. It should provide recognition of national values, which include: Ukrainian idea, patriotism, sense of national self-respect and dignity, respect for*

*national symbols and attributes, love for the native language, culture, observance of traditions, customs and rites, focusing their own efforts on building Ukraine etc. as determinants.*

*P. Losyuk held the same opinion, claiming that the main purpose of national education should be the formation of the schoolchildren's national consciousness, love for their homeland, their people, desire to work for the prosperity of Ukraine, readiness to defend it.*

*An academician M. Stelmakhovych saw the vocation of Ukrainian national education in ensuring the comprehensive development of a child as a person and the highest value of society, development of talents, mental and physical abilities, education of high moral qualities, formation of citizens who will be able to make conscious social choice, enriching on this basis the intellectual, creative, cultural potential of the Ukrainian people. He believed that Ukrainian national education is based on the harmonization of our national and universal values and performs a nation-building function.*

*The teacher-researcher of national education B. Stuparyk emphasized that the national education of youth should provide: awareness of linguistic, national and cultural unity of Ukrainians, their separateness and uniqueness; formation of a citizen-patriot who cares for good and progress of the whole nation; readiness for active work on building the native state, increasing the wealth of spiritual and material culture of their people; formation of a high culture of interethnic relations and readiness to defend the independence of the Ukrainian state.*

**Keywords:** student youth; national-patriotic education; teachers of the Western region of Ukraine.

**П**остановка проблеми. Сьогодні в Україні, як ніколи, на часі питання відродження національно-патріотичного виховання дітей і молоді на загальнодержавному рівні. У зв'язку із драматичними подіями на Сході України все більшої актуальності набувають розпочаті після проголошення незалежності суспільно-політичні, економічні й науково-педагогічні дебати стосовно формування національної самосвідомості та громадянського становлення особистості.

У контексті подальшої розбудови нашої незалежної держави дедалі затребуванішим стає формування "мегаактивної" особистості учня-патріота, "від діяльності якого у майбутньому значною мірою залежатиме духовний розвиток і добробут України" [1, 137].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Дослідженням зазначеної проблеми займалися такі педагоги: І. Бех, Г. Біленька, М. Боришевський, П. Ігнатенко, Б. Кобзар, В. Коваль, М. Левківський, О. Сухомлинська, Д. Чижевський та ін.

У працях О. Вишневського, Т. Дем'янюк, А. Капської, В. Кіндрата, П. Кононенко, В. Кузя, П. Лосюка, В. Оржеховської, С. Павлюка, А. Погрібного, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, Є. Сявакко, К. Чорної, П. Щербаня та ін. виокремлені психолого-педагогічні та соціально-педагогічні особливості національно-патріотичного виховання.

Аналізуючи педагогічну спадщину педагогів Західного регіону України, слід підкреслити найхарактернішу її рису – величезний обсяг і багатогранний спектр наукових досліджень: національна школа, національне виховання, етнопедагогіка, історія педагогіки, андрагогіка, соціальна педагогіка, зміст освіти та методика його викладання, організація та специфіка педагогічної діяльності закладів нового типу,

наукові основи управління школою, міжнародні інноваційні освітні процеси, педагогічні технології та ін.

**Мета статті** – охарактеризувати ідеї педагогів Західного регіону України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) щодо процесу національно-патріотичного виховання школярів.

**Виклад основного матеріалу.** На теперішній день уся увага світу прикута до процесів, що відбуваються на території нашої України і на перший план сьогодення виступають проблеми збереження територіальної цілісності та національної ідентичності українців. І відповідаючи на ці виклики, ми апелюємо до педагогічної спадщини педагогів, які у своїх працях звертали увагу на національне виховання молодого покоління.

Теорія національного виховання ґрунтується на мудрості національної педагогіки, здобутках вітчизняної педагогіки й творчому використанні досягнень зарубіжної педагогічної науки, глибокому узагальненні знань реального виховного процесу, всебічному вивченні педагогічного досвіду, масової практики шкіл, позашкільних закладів, дитячих і юнацьких об'єднань, сім'ї і громадськості.

Серед педагогів Західного регіону України кінця ХХ – початку ХХІ ст., які значну увагу приділяли національному вихованню, слід відзначити О. Вишневського, П. Лосюка, М. Стельмаховича, Б. Ступарика та ін.

Професор О. Вишевський, розглядаючи проблему національно-патріотичного виховання, зазначав, що в основі будь-якого народу лежить природна потреба у самозбереженні, самовдосконаленні, самостверженні, шляхом розбудови власної держави, а тому будь-яке виховання завжди має бути національним. Він підтримував думку К.Ушинського про те, що

повсюдно у вихованні діє усвідомлення: “...виховання, коли воно не хоче бути безсилим, повинно бути народним” [3, 234].

За сучасних умов національне виховання повинно втілювати і віддзеркалювати в собі процес національно-етнічного відродження української нації та інших етносів, які проживають на території України. Воно має передбачати визнання національних вартостей, до яких належать: українська ідея, патріотизм, почуття національної самопошани та гідності, шанобливе ставлення до національних символів і атрибутів, любов до рідної мови, культури, дотримання традицій, звичаїв та обрядів, орієнтація власних зусиль на розбудову України та ін. як визначальних.

Педагог О. Вишневський наголошував, що одним з головних завдань школи є формування свідомого громадянина-патріота. Вчений акцентував увагу на тому, що “патріот не виконує свою роботу будь-як, не нищить природу, не збагачується нечесним способом”, оскільки, як відомо, усе це шкодить нашій Батьківщині [3, 243].

Задля розвитку національно-патріотичної свідомості дитини та зрілої людини, як зазначав О. Вишневський, можна виділити щонайменше три етапи.

Перший – етап раннього етнічного усвідомлення. Цей етап є першоосновою патріотизму і починається він з материнської мови, колискової пісні, бабусиної казки, народної пісні, з участі дитини у народних звичаях, обрядах та народній творчості. Його суть полягає у сприянні усвідомлення етнічної приналежності дитини.

Другий – етап національно-патріотичного усвідомлення – припадає на переважно на підлітковий вік, коли дитина зі школи та сім’ї переходить у громадське середовище. У той час важливе значення має вивчення національної історії, історії культури, літератури, науки. Також цей етап пов’язаний з громадською активністю молодих людей, з усвідомленням політичної ситуації, у якій живе і розвивається нація. У цьому віці молодь приєднується до молодіжних громадських та політичних об’єднань і організацій, які своєю діяльністю та програмами впливають на формування її свідомості. Стає зрозумілим, що на цьому етапі формування в індивідів патріотизму є передусім виявом їх любові до своєї нації.

Третій – етап державно-патріотичного самоусвідомлення. За твердженням О. Вишневського, передумовою успішного становлення державного патріотизму є почуття причетності до своєї нації та необхідна наявність власної держави. Тільки

за таких умов у молодих людей формується державне мислення. Націоналізм повинен поєднуватися з визнанням усіх прав людини і народів та відповідати їм – це твердження підносить “любов до нації на вершину державного патріотизму як категорії загальнолюдської” [2, 99]. На цій основі патріотами України стають не тільки українці, а й представники інших національностей, які проживають на території нашої держави. Державно-патріотичний рівень становлення національної свідомості передбачає також терпиме ставлення до національно-культурних вартостей інших народів, прищеплення почуття національної толерантності.

Таким чином, процеси усіх трьох етапів сприяють формуванню патріотичного самоусвідомлення та розвитку національного самоусвідомлення.

В останнє десятиріччя ХХ ст. до проблематики національного виховання звернувся М. Стельмахович. Він уважав, що українське національне виховання базується на гармонізації наших національних та вселюдських цінностей, виконує націотворчу функцію.

Покликання українського національного виховання М. Стельмахович вбачав у забезпеченні всебічного розвитку дитини як особистості та найвищої цінності суспільства; розвитку талантів, розумових і фізичних здібностей; вихованні високих моральних якостей; формуванні громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагаченні на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу українського народу.

На думку педагога, головна “мета національного виховання формувати у дітей та молоді духовність рідного народу, виховувати високо свідомих представників, патріотів українського народу, нації, носіїв і творців національної та загальнолюдської культури, вільних громадян незалежної України” [6, 451].

Обґрунтовуючи теоретичні засади національного виховання, вчений надавав важливого значення дотриманню принципів демократизму, європеїзму, народності, етнічної соціалізації, збереження духовної єдності, наступності, спадкоємності поколінь, культуровідповідності, систематичності педагогічного впливу тощо. При цьому провідними орієнтирами, на думку педагога, виступають психіка дитини, творення людської індивідуальності, прищеплення народного світогляду й забезпечення інтелектуального розвитку особистості, духовно-моральне виховання, естетичне та етичне виховання, які органічно взаємодіють і пов’язані між собою.

Як відомо, справжнім вихованням стає те, що

послідовно викликає у діяльності власні сили, задатки і здібності дитини, підготовлює її до такої стадії всебічного виховання, коли воно здійснюється в основному зусиллями самої особистості та переростає у самовиховання. М. Стельмахович вважав, що виховувати треба українських дітей у дусі ідеалів, почуттів, прагнень, моралі, знань і помислів, виробничого досвіду, історичних досягнень, етнопедагогічних засад та світогляду українського народу, нації, завжди прислухатись до голосу народу, вірність дітей заповітам, звичаям і традиціям батьків, української національної школи, духовній культурі українців – провідне кредо українського національного виховання учнів. Тому, стверджував педагог, "... треба будувати виховання, адекватне нашій національній вдачі. Воно, з одного боку, має сприяти утвердженню типових національних рис позитивного порядку, традиційно властивих українцям, а з другого – повинно запобігати чи усунути через самовиховання і перевиховання ознаки негативні" [6, 451]. Таким чином, М. Стельмахович найбільш раціональною вважав таку систему виховних впливів, яка повністю відповідає духові, генетичному кодові, психології, національному характеру й ментальності українця, і при цьому він зазначав, що "ідеал національного виховання громадянина України – гармонійно і всебічно розвинена особа з багатогранними знаннями, глибокою національною свідомістю, високими інтелектуально-творчими, духовно-моральними і естетичними якостями, патріотичними почуттями, працьовитістю, господарською кмітливістю" [5, 2].

Серед кагорти педагогів Західного регіону України кінця ХХ – початку ХХІ ст. важливе місце займає Б. Ступарик. Аналізуючи науково-педагогічний доробок педагога, одним із напрямів його досліджень можна визначити національну освіту і національне виховання.

Національне виховання молоді, як наголошував Б. Ступарик, має забезпечити: усвідомлення мовної, національної і культурної єдності українців, їх окремішності і неповторності, необхідності будувати нову державу; формування громадянина-патріота, який піклується про добро і поступ всієї нації; готовність до активної праці з розбудови рідної держави, примноження надбань духовної та матеріальної культури свого народу і посильний внесок у розвій вселюдської культури; формування високої культури міжнаціональних взаємин; готовність стати на захист незалежності Української держави [9, 93].

На основі детального аналізу історико-педагогічної літератури і власного педагогічного

досвіду, Б. Ступарик обґрунтував мету і завдання національного виховання в сучасних умовах. При цьому педагог наголошував, що національна система виховання, національна історія, географія, музика, література, фольклор, мистецтво мають стати основою навчально-виховної роботи в школі, у позашкільних установах та організаціях. Діти мають одержувати основи національної культури, освоювати традиції, обряди, звичаї, які створювалися народом упродовж його вікової історії, а це дасть змогу забезпечити всебічне вивчення рідного краю, його минулого і сучасного [7, 289]. Крім того, Богдан Михайлович наголошував, що мета національного виховання – це не тільки розвиток духовної і матеріальної культури свого народу, а й участь через неї у вселюдській культурі і "охорона першої від шкідливих впливів чужої псевдокультури, що особливо актуальна в теперішніх умовах, коли екрани телебачення та інші мас-медіа заповнили різного роду "бойовики" з переслідуваннями, насильством і вбивствами" [8, 259].

На основі значної кількості опрацьованої літератури і шкільної практики вчений проаналізував проблеми розвитку та становлення національної школи і зробив висновок, що успіх національної школи у вихованні свідомих, самовідданих патріотів забезпечуються єдністю народної та наукової педагогіки, вітчизняної та світової історії.

Знаний педагог-практик П. Лосюк, який очолював науково-дослідну лабораторію "Гуцульська етнопедагогіка і гуцульщинознавство" Національної академії педагогічних наук України на базі Яворівської загальноосвітньої школи та навчальних закладів Косівського району Івано-Франківської області також писав, що "головною метою національного виховання є формування у школярів національної свідомості, любові до рідного краю, свого народу, бажання працювати задля розквіту України, готовності її захищати". На думку педагога-практика, національна ідея реалізовується через здійснення таких завдань: розвиток пізнавальної діяльності і культурно-розумової праці; утвердження на національному ґрунті принципів загальнолюдської і християнської моралі; формування правосвідомості; формування працьовитості; формування екологічної культури; художньо-естетичне виховання; фізичний розвиток [4, 35].

Як відомо, важливу роль у національно-патріотичному вихованні дітей відіграють педагоги, адже вони мають неабиякий вплив на формування успішної особистості, використовуючи у своїй діяльності різноманітні засоби, методи та

прийоми. Однак працюючи безпосередньо у школі, П. Лосюк підкреслював: для того, щоб здійснювати систему національного виховання учнів, самі педагоги повинні “глибоко усвідомити мету і завдання національного виховання” [4, 35]. І розв’язання цих взаємопов’язаних завдань сприятиме формуванню поглядів і переконань учнів, розвитку почуттів, прагнень, інтересів і їхніх здібностей.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отож, становлення повноцінної особистості неможливе без засвоєння національних і патріотичних цінностей, виховання любові, поваги і відданості Батьківщині, усвідомлення міцного зв’язку з рідним народом. Ідеї педагогів Західного регіону України кінця ХХ – початку ХХІ ст. є взірцями національно-патріотичного виховання школярів. Завдяки застосуванню власної національної системи виховання, український народ має повну гарантію на збереження й розвиток себе як народу, нації, суверенної Української держави.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Буклов Ю. Змістові компоненти національно-патріотичного виховання учнівської молоді. *Молодь і ринок*. 2018. № 3. С.136–140.
2. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти. Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г.Вашенка. 1996. 238 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Другобич: Коло, 2003. 528 с.
4. Лосюк П. Гуцулшинознавство в системі національного виховання учнів. *Система національного виховання як фактор цілісного розвитку особистості. Актуальні проблеми та історичний досвід*. м. Івано-Франківськ, 1995. С.33–37.
5. Стельмахович М. Наукові засади українського національного виховання. *Система національного виховання як фактор цілісного розвитку особистості. Актуальні проблеми та історичний досвід*. м. Івано-Франківськ, 1995. С.1–9.
6. Стельмахович М. Статті з проблем національного виховання. *Вибрані педагогічні твори: у 2 т.* Івано-Франківськ-Коломия: Видавничо-поліграфічне товариство “Вік”, 2011. Т.1. С.449–517.
7. Ступарик Б. Національна школа: витоки, становлення. Київ, 1998. 331 с.
8. Ступарик Б. Національне виховання в закладах професійно-технічної освіти. *Розвиток педагогічної і*

*психологічної наук в Україні (1992-2002). Збірник наукових праць до 10- річчя АПН України.* Академія педагогічних наук України. Харків: ОВС, 2002. Ч.2.

9. Ступарик Б. Про мету національного виховання в Україні. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 2. С.87–94.

#### REFERENCES

1. Buklov, Yu. (2018). Zmistovi komponenty natsionalno-patriotichnoho vykhovannia uchnivskoi molodi [Semantic components of national-patriotic education of student youth]. *Youth and market*, No. 3, pp.136–140. [in Ukrainian].
2. Vyshnevskiyi, O. (1996). Suchasne ukrainske vykhovannia. Pedagogichni narysy [Modern Ukrainian education. Pedagogical essays]. Lviv. Lviv Regional Pedagogical Society named after H. Vashchenko, 238 p. [in Ukrainian].
3. Vyshnevskiyi, O. (2003). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. *Handbook for students of higher educational institutions*. Drohobych, 528 p. [in Ukrainian].
4. Losiuk, P. (1995). Hutsulshchynoznavstvo v systemi natsionalnoho vykhovannia uchniv [Hutsul studies in the system of national education of students]. *The system of national education as a factor in the holistic development of the individual. Current issues and historical experience*. Ivano-Frankivsk, pp. 33–37. [in Ukrainian].
5. Stelmakhovych, M. (1995). Naukovi zasady ukrainskoho natsionalnoho vykhovannia [Scientific principles of Ukrainian national education]. *The system of national education as a factor in the holistic development of the individual. Current issues and historical experience*. Ivano-Frankivsk, pp.1–9. [in Ukrainian].
6. Stelmakhovych, M. (2011). Statti z problem natsionalnoho vykhovannia [Articles on the problems of national education]. *Selected pedagogical works: in 2 vol*. Ivano-Frankivsk-Kolomyia, Vol.1, pp. 449–517. [in Ukrainian].
7. Stuparyk, B. (1998). Natsionalna shkola: vytoky, stanovlennia [National school: origins, formation]. Kyiv, 331 p. [in Ukrainian].
8. Stuparyk, B. (2002). Natsionalne vykhovannia v zakladyakh profesiino-tekhnichnoi osvity [National education in vocational education institutions]. *Development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine (1992-2002). Collection of scientific works dedicated to the 10th anniversary of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kharkiv, Part 2. [in Ukrainian].
9. Stuparyk, B. (1996). Pro metu natsionalnoho vykhovannia v Ukraini [About the purpose of national education in Ukraine]. *Pedagogy and psychology*, No.2, pp. 87–94. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 18.11.2020





UDC 378.046-021.68

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228335>

**Nataliia Kalashnik**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Ukrainian Studies Department, Vinnytsya Mykola Pyrohov National Medical University

**Anastasiia Adamovych**, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the Social and Humanities Sciences Department,

Tavriya Dmytro Motorniy State Agrotechnological University

**Marianna Barus**, Ph.D.(Chemistry), Associate Professor of the Medical and Pharmaceutical Chemistry Department, Bukovyna State Medical University

**Nataliia Goliardyk**, Ph.D.(Psychology), Senior Lecturer of the Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines Department, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi

## REGARDING RESEARCH AND TEACHING STAFF PROFESSIONAL DEVELOPMENT AS AN INTEGRAL PART OF PROVIDING QUALITY TRAINING FOR FUTURE PROFESSIONALS WITH HIGHER EDUCATION

*In the article, the authors emphasize that the content and forms of the teachers' professional development should be diversified taking into account the competence level, experience in teaching specific subjects and as well as pedagogical skills. The content of long-term professional development should correspond to the psychological and pedagogical sciences latest achievements, vocational education, innovative processes, higher education institutions program goals, teachers' individual educational needs and be implemented on the basis of diagnostic, competence and practice-oriented approaches. It was concluded that it is necessary to revise the current system and create a continuous one of scientific and pedagogical staff professional development, which would take into account experience and current trends worldwide, in leading European countries and national characteristics too. It should be flexible, dynamic, and adequate to the specific educational institutions requirements and consider the teachers' level of professional competence.*

**Keywords:** advanced training; scientific and pedagogical workers; professional competence.

**Ref. 8.**

**Наталія Калашнік**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри українознавства, Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова

**Анастасія Адамович**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

**Маріанна Барус**, кандидат хімічних наук, доцент кафедри медичної та фармацевтичної хімії Буковинського державного медичного університету

**Наталія Голярдик**, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

## ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ, ЯК НЕВІД'ЄМНОЇ СКЛАДОВОЇ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ

*У статті автори акцентують увагу на тому, що зміст та форми підвищення кваліфікації викладачів повинні урізноманітнюватися з урахуванням рівня професіоналізму, досвіду викладання дисциплін та педагогічної майстерності. Зміст довгострокового підвищення кваліфікації має відповідати новітнім досягненням психолого-педагогічних наук, професійної освіти, інноваційним процесам, програмним цілям закладів вищої освіти, індивідуальним освітнім запитам педагогічних працівників та реалізуватись на основі діагностичного, компетентнісного та практико-спрямованого підходів. Дійшли висновків у необхідності перегляду чинної і створенні неперервної системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів, яка б враховувала сучасні тенденції, досвід провідних країн Європи та світу й національні особливості. Вона має бути гнучкою, динамічною, адекватною вимогам конкретних освітніх закладів і враховувати рівень професійної компетентності викладачів.*

**Ключові слова:** підвищення кваліфікації; науково-педагогічні працівники; професійна компетентність.

**F**ormulation of the problem. The teaching staff characteristic features the low level of professional mobility, both internal and external. Evidence of this is the lack of experience in such forms as international teacher exchanges, as well as their low virtual mobility, i.e. participation in

video and extramural conferences, etc. All this indicates the scientific and pedagogical workers' poor adaptation to modern European requirements, they are not ready to correspond new conditions, and therefore work in the old way.

**Review of literature sources.** Professional pedagogical activity readiness is considered by scientists (N. Kichuk, L. Kondrashova, A. Linenko, O. Moroz, O. Pekhota, V. Slastyonin, G. Trotsko and others) as a profound socio-pedagogical phenomenon, which contains individual psychological qualities complex of personality and the system of professional and pedagogical knowledge, skills, abilities that ensure successful professional and pedagogical functions implementation.

The scientific works of I. Zyazyun, L. Kaidalova, I. Kurdyumov, L. Pisarev, O. Chorna, N. Shchokina and others are devoted to the study of higher educational institutions teachers' professional and pedagogical skills development [1, 3].

O. Chorna emphasizes that in this country much attention is paid to the selection of pedagogical specialties; mandatory proficiency testing has been introduced. In the United States there are various forms of in-service teacher training: full-time, part-time, and extramural ones; Saturday and Sunday courses that functionate at consulting firms and research centers. Training programs can be both theoretical and practical. Many American universities coordinate the activities of so-called "summer schools" of intensive training lasting from 1–2 weeks to 3 months [6]. O. Gladkova emphasizes that the peculiarities of the development of teachers' in-service training in modern Germany in the context of continuing education are the following: pedagogical supervision as an innovative form of in-service training (personification, i.e. considering individual characteristics of professional development; counseling for teachers; creating psychologically comfortable conditions for teachers to diagnose and resolve professional conflicts; assistance in development and self-development, both of the organization and its individual employees; formation of additional competencies within the framework of compensatory education) and distance form of teachers' professional development in Germany [8]. Despite numerous studies by domestic and foreign scientists, the problem of teachers' professional development and pedagogical skills is not sufficiently studied.

**The purpose of writing the article** is to identify ways to improve the teaching staff research skills, including: expansion of theoretical knowledge; formation of competencies; professionally important and personal qualities modeling and development;

modern pedagogical technologies mastering; improving the conditions of professional development; creation of pedagogical image, teacher's self-education and self-improvement.

**Presenting main material.** Ukraine's accession to the European community determines the priority of education development, which systematically shapes the modern society qualities through the basic personal values enshrined in the EU Charter, namely: dignity as the right to human dignity, the right to life; the right to individual integrity; human freedom – individual right for liberty and security, to live independently and at will, without coercion; freedom of economic activity as freedom of professional activity throughout the EU, the right to work; property rights, in particular – intellectual property rights; equality as a key principle of the individual legal status in a democratic society, which seeks to ensure equal conditions for the realization of all human rights and freedoms, to prevent discrimination or, conversely, to create unjustified privileges for certain individuals or social groups. Today in the society there is an interdependence between the university teaching staff professional qualification level → the specialist' quality of training – a higher school graduate. The basic factor in this chain is the higher education scientific and pedagogical staff professionalism, which is determined by a number of new era requirements to the teacher's personality.

In this context, the higher education teacher necessary characteristics are: European and world level of professional competence, mobility, competitiveness, creativity and responsibility, flexible, independent and critical thinking, foreign languages, new information technologies, ability to operate in uncertain and changeable conditions, focus on effective self-education, self-improvement throughout life. Only by forming and developing the above characteristics, we will be able to prepare a new generation of teachers, ready to implement the ever-growing and complex tasks of teaching and educating the younger generation, able to adapt to social change, ready to respond to external challenges and minimize risks. In turn, it is natural that a high level of teacher training is a prerequisite for the student's personality, life competencies and values development [4].

The need for teachers' self-education is a specific feature of pedagogical activity. The requirement for teachers to learn throughout life, as the education system changes both the needs of society and the demand for higher education teachers. To ensure the modern training level of future specialists, the higher education teachers training should be proactive. The content and forms of teachers' in-service training should be varied taking into account the professional

level, experience in teaching specific subjects and pedagogical skills. The main condition for such training is the teachers' need to increase the level of their own professional competence and its implementation in various ways.

According to the sixth part of 59 Article of the Law of Ukraine "On Education" the Cabinet of Ministers of Ukraine aims to improve the following skills:

1) acquisition of new and / or improvement of previously obtained competencies (in particular, key competencies and skills common to all competencies) within the professional activity or field of knowledge considering the relevant professional standard requirements;

2) person's acquisition of experience in performing additional tasks and responsibilities within the specialty and / or profession;

3) formation and development of information and communication skills, media literacy, managerial, inclusive, language competencies, etc.

We agree that in the educational process it is necessary to take into consideration the teachers' age, their level of psychological and pedagogical training, professional education, pedagogical technologies level, ability to self-improvement and self-learning, the desire to "learn throughout life".

Teacher training should be carried out according to the following basic principles [3]:

- dynamism – provides opportunities for changes and additions to the content of educational programs;

- continuity – provides extensive opportunities to meet the diverse needs of teachers in terms of time, place and form of education;

- conscious perspective – requires a deep students' and teachers' understanding and awareness of short, medium and long-term learning prospects system;

- versatility of scientific and methodical consulting (support) – provides a high level of interest of students and teacher's competence;

- parity – is based on the teachers and students subject-subject interaction, etc.

Advanced training of higher educational institutions pedagogical staff is carried out by the following types:

- early professional development;

- short-term advanced training and internship.

Long-term professional development, which is a mandatory condition for teachers' certification, is carried out at least once every five years through formal training on contractual terms in licensed by the Ministry of Education and Science of Ukraine institutions and ends with the issuance of the legal document. The duration of long-term training is from 72 to 216 academic hours.

The content of long-term professional development should correspond to the latest achievements of psychological and pedagogical sciences, vocational education, innovative processes in specific industries, program goals of vocational schools, teachers' individual educational needs and be implemented on the basis of diagnostic, competency and practice-oriented approaches.

Curricula and programs of long-term professional development are elaborated in the prescribed manner and approved by the institutions in which such training is carried out, in accordance with the specialists' qualifications, their functional responsibilities, teachers' individual needs qualifications. Vocational training includes a psychological and pedagogical component and is formed by industry and professional orientation on the basis of professions state standards.

Short-term professional development is carried out within the programs of targeted courses, seminars, trainings, webinars, "round tables", master classes through formal or informal education and ends with the issuance of a certificate, diploma, certificate, etc. The frequency of short-term training is determined by the customer depending on the production needs, teachers' individual educational needs and can last from 6 to 72 academic hours. Short-term professional development can take place at the regional, national and international levels. The number of mastered programs of short-term training is taken into account during the next pedagogical worker certification.

Among the most common forms of professional development are: lecture, demonstration lecture, practical and seminar classes, training seminars, conferences, webinars, online debates, "round tables", group and individual consultations. Thus, conducting problem-based, multimedia, binary lectures, lectures-conferences, lectures-consultations, lectures-talks, master-classes allows to create an atmosphere of teacher-students students interactive interaction and promotes educational activity intensification. It also influences motivation for professional self-improvement positively. An effective method of activating the cognitive activity of students in the learning process is to hold discussions in a "round table", which promotes critical thinking development, gives the opportunity to determine their own position, develops skills to defend their opinions, deepens knowledge of the problem.

The training is based on the principle of modularity, which involves content structuring into the following modules: "Education Management", "Higher School Pedagogy", "Higher School Psychology", "Teacher's Pedagogical Skills" and others.

Recently, trainings aimed at mastering, updating and deepening special professional, scientific-

methodical, pedagogical, social-humanitarian, psychological competencies by pedagogical and scientific-pedagogical workers are widespread in the cycles of advanced training. Conducting trainings creates an atmosphere of immersion in the conditions of pedagogical activity, promotes professional skills and abilities of pedagogical problems solving improvement. During the trainings teachers practice the skills of pedagogical technique: speech technique, psychotechnics, facial expressions, pantomime, communication; restoring physical and mental well-being techniques, overcoming psychological barriers and conflicts, preventing professional burnout, attention management, educational and cognitive activities skills, etc. are mastered. In our opinion, it would be expedient to create a training program that would be aimed at the development of communicative qualities, lecturing skills, pedagogical techniques, improving teaching methods, etc. Common in the system of professional development of teachers are trainings: "Overcoming problems in pedagogical activities", "Pedagogical communication", "Voice training", "Lecture skills" and others.

An important contribution to the self-development of the teacher's personality would be the development of a set of electronic teaching materials for the educational process organization in the cycle of professional development of teachers "Modern pedagogical technologies", which would include multimedia lectures on "Modern pedagogical technologies", "Information and communication technologies", "Case-technology", "Distance learning technology", "Pedagogical skill", "Teacher's image", "Teacher's self-education and self-improvement", which teachers can work on independently. It is necessary to conduct pedagogical workshops for teachers' advanced training. This encourages teachers to continuous self-development and self-improvement. Teachers can use their own experience and pedagogical innovations.

The basis of higher education pedagogical staff professional growth should be the standards of the professional development of scientific and pedagogical staff and innovative programs developed in accordance with them, based on competencies on a modular basis [7].

It should be noted that the internship should also become not only one of the various forms of professional development, but also acquire new content and be carried out in an appropriate innovative environment – higher education institutions, research institutions, both domestic and foreign. This, in turn, requires the formation at the state level of a network of such institutions and the regulatory framework in their activities.

**Internships** may include:

1. Study of the university and training programs organizational structure through access to the university official website.
2. Acquaintance with copies of educational and methodical support of educational process which is sent to participants of training by e-mail.
3. Study of the distance education experience and passing a distance course in a subject of your choice (list of subjects and access code is provided).
4. Work with the university repository and electronic library fund (electronic access code is provided).
5. Acquaintance with copies of virtual lecture courses by university teachers from different subjects.

During the organization and the internship itself, the institution-executor on the basis of bilateral agreements must:

- develop an individual internship program and no later than 10 days before the internship send it to the institution-customer for approval;
- issue an order on enrollment of pedagogical employees for internships and appointment of internship supervisors from among experienced employees with the required qualifications;
- provide teachers with jobs, tools, materials for work that correspond to their individual internship program;
- provide an opportunity to get acquainted with the latest materials, tools, technologies, equipment, technological processes;
- create safe working conditions in accordance with the standards of safety, occupational health;
- provide, if required by the conditions of production, overalls and other personal protective equipment;
- carry out qualification attestation of pedagogical workers who have passed internships;
- make decisions on promotion (confirmation) of the category (class, category);
- issue a certificate of internship or a certificate of assignment (improvement) of qualification.

The international exchange of teachers deserves special attention. This issue is new today, and therefore requires scientific development in accordance with national characteristics, the mechanism of its implementation and regulatory support. In the field of higher education international cooperation, the preconditions for the creation of a system for finding and attracting grants from various foreign foundations and organizations have been created.

In this context, the necessary characteristics of a higher education teacher are: professional

competence at the European and world standards level, mobility, competitiveness, creativity and responsibility, flexible, independent and critical thinking, knowledge of foreign languages, new information technologies, ability to work in uncertain and changeable conditions, focus on effective self-education, self-improvement throughout life. Only by forming and developing the above characteristics, we will be able to prepare a new generation of teachers, ready to implement the ever-growing and complex tasks of teaching and educating the younger generation, able to adapt to social change, ready to respond to external challenges and minimize risks. In turn, it is natural that a high level teacher training is a prerequisite for the development of the student's personality, life competencies and values. Thus, there is no doubt that "the future of the nation depends on the quality of pedagogical education, mastered by the teacher the amount of knowledge, skills and abilities, the level of formation of creative skills and the development of creative abilities" [2, 2].

**Conclusions.** The "teaching model" prevails in the activity of scientific and pedagogical workers. At the same time, research standards are poorly developed, despite the positive changes that have recently taken place in this direction. This is due to the lack of a clear concept of the teachers' research in the professional activities. A characteristic feature of the teaching staff is the low level of professional mobility, both internal and external. Evidence of this is the lack of experience in such forms as international teacher exchanges, as well as their low virtual mobility, i.e. participation in video and extramural conferences, etc. All this indicates the scientific and pedagogical workers' poor adaptation to modern European requirements, they are not ready to correspond new conditions, and therefore work in the old way.

Thus, it is necessary to revise the current system and create a continuous one of scientific and pedagogical staff professional development, which would take into account experience and current trends worldwide, in leading European countries and national characteristics too. It should be flexible, dynamic, adequate to the specific educational institutions requirements and consider the teachers' level of professional competence.

Formation of national intelligentsia, assistance in enrichment and renewal of the intellectual gene pool of Ukraine – this is the objective we must put, because the quality of educational services is a set of professional consciousness characteristics, which requires an experienced specialist to perform professional activities successfully in accordance with modern economic processes.

**Results and prospects of the study.** Society dynamic development, magnifying of the amount of scientific information, changes in the content of pedagogical education and principles of educational institutions revision lead to increased requirements for scientific and pedagogical workers professional development as an integral part of providing quality training for future professionals with higher education, which not only meets the needs of today but takes into account the prospects of modern society. Professional self-realization as a way of personality functioning and development can be attributed to three main classes of mental phenomena simultaneously, i.e. it can act as a process, state (slice at a certain stage) and property of the subject. Self-realization as a process is a leading class of mental phenomena and allows a comprehensive and systematic study of human life. Accordingly, the personal self-realization includes awareness, choice and implementation of those aspects of individuality that contribute to its self-expression, realization of potentials, the formation of the person's own system of values, motives, ideas, goals and identifying ways to achieve them [5, 1]. People, who are in the same conditions, show their potential in different ways, for example, we can mention such dedicated teachers as A. Makarenko, V. Sukhomlinsky, J. Korczak, whose lack of conditions necessary for learning did not prevent them from educating real people from their students. Prospects for further research are associated with the peculiarities of professional self-realization and the conditions for the formation of readiness for the professional training process.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача : навч. посіб. Харків: Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.
2. Концепція педагогічної освіти. Київ, 1998.
3. Основы педагогического мастерства / Под. ред. И. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1987. 205 с.
4. Современные системы повышения квалификации преподавателей вузов. URL: <http://www.vfmgju.ru/Higher-education-in-Russia/Systemsimprovement-professional-skill-teachers-of-high-schools/index.html>
5. Субъектный подход в изучении профессиональной самореализации. / С. Д. Максименко, В. И. Осёдло. *Психология и право*. 2011. № 1. С. 1. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n1/39330.shtml>
6. Чорна О. Сучасні тенденції підготовки та підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ (на прикладі відповідного досвіду Великої Британії). *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. Вип. 88. С. 273–276.
7. Ярочкина Г. В. Инновационная модель повышения квалификации педагогических кадров учреждений довузовского профессионального образования. *Инновации в образовании*. 2008. С. 4 – 13.

8. Die besten Hochschulen in Deutschland. Stern. 2001. Heft 17. S. 57–68.

#### REFERENCES

1. Kaidalova, L. H., Shchokina, N. B. & Vakhrusheva, T. Yu. (2009). Pedagogichna maisternist vykladacha : navch. posib. [Pedagogical skills of the teacher: textbook. way.]. Kharkiv, 140 p. [in Ukrainian].

2. Kontsepsiia pedahohichnoi osvity (1998). [The concept of pedagogical education]. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Osnovy pedagogicheskogo maysterstva (1987). [Fundamentals of pedagogical skills]. (Ed.). I. A. Zyazyun. Kyiv, 205 p. [in Russian].

4. Sovremennye sistemy povysheniya kvalifikatsii prepodavateley vuzov [Modern systems of professional development of university teachers]. Available at: <http://www.vfmgiiu.ru/Higher-education-in-Russia/Systemsimprovement-professional-skill-teachers-of-high-schools/index.html> [in Russian].

5. Maksimenko, S. D. & Osedlo, V. I. (2011). Subektnyy podkhod v izuchenii professionalnoy samorealizatsii

[Subjective approach in the study of professional self-realization]. *Psychology and Law*. No. 1. p.1. Available at: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n1/39330.shtml> [in Russian].

6. Chorna, O. (2010). Suchasni tendentsii pidhotovky ta pidvyshchennia kvalifikatsii vykladachiv VNZ (na prykladi vidpovidnoho dosvidu Velykoi Brytanii). [Modern trends in training and retraining of university teachers (on the example of the relevant experience of Great Britain)]. *Scientific notes Series: Pedagogical sciences*. Kirovograd, Vol. 88. pp. 273–276. [in Ukrainian].

7. Yarochkina, G. V. (2008). Innovatsionnaya model povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov uchrezhdeniy dovuzovskogo professionalnogo obrazovaniya [Innovative model of professional development of teachers of pre-university vocational education]. *Innovations in education*. pp. 4 – 13. [in Russian].

8. Die besten Hochschulen in Deutschland [The best high schools in Germany]. Stern. 2001. Vol. 17. pp. 57–68. [in German].

Стаття надійшла до редакції 11.12.2020

УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228336>

**Ігор Шупік**, кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри енергетики, електротехніки і фізики  
Херсонського національного технічного університету

#### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

*У статті висвітлена проблема збереження здоров'я студентів в умовах змішаного та дистанційного навчання. Описано аналіз досвіду та результати дослідження чинників, які є причиною погіршення стану здоров'я студентів під час організації дистанційного і змішаного навчання.*

*Зосереджено увагу на шляхах розв'язання завдань валеологічного виховання студентської молоді у закладах вищої освіти, обґрунтовано умови зміцнення здоров'я студентів, та формування у них усвідомлення необхідності дбати про стан здоров'я.*

*Наголошено на необхідності підтримки і бажання у студентської молоді бути здоровими, а також формування вміння і навичок дотримання здорового способу життя.*

**Ключові слова:** валеологічне виховання; дистанційне навчання; проблеми виховання; валеологія; валеологічна підготовка; здоров'я людини; здоровий спосіб життя.

**Літ. 10.**

**Igor Shupik**, Ph.D.(Technical Sciences), Associate Professor,  
Associate Professor of the Energy, Electrical Engineering and Physics Department,  
Kherson National Technical University

#### CURRENT PROBLEMS OF VALEOLOGICAL EDUCATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MIXED LEARNING

*The article considers the problem of preservation of students' health in the conditions of mixed and distance learning. The analysis of experience and the results of the research of the factors that cause the deterioration of students' health during the organization of distance and mixed learning are described.*

*The focus is on solution of the problems of valeological education of students' youth in higher education institutions.*

*One of the urgent tasks of valeological education is the formation of valeological culture of the student. Its formation must contain such a structural component of the educational process as the impact on the consciousness and behavior of the students' youth, because it is impossible to force the student to use the methods and techniques of health care systematically.*

*So as to the educational process in higher education institutions in these conditions of learning to meet the norms of strengthening the health of students, it is necessary to care of the formation of each student's awareness in the need of caring for their health, creating of appropriate psychological and pedagogical conditions for support and desire of the students' youth to be healthy, as well as to form the skills and abilities to follow a healthy lifestyle for the benefit of their own health. Only those ways that indirectly motivate the student to self-development, self-education of their personal qualities, which will help them to have a certain level of valeological culture, will be effective and efficient.*

*The following conditions for students' health protection in the process of mixed learning are defined: the creation of a positive psychological microclimate that effectively affects the educational process and the health of students; the use of appropriate methods and programmes; creation of an information space on the issues of health preservation of the students' youth; increasing of the motor activity; compliance of sanitary and hygienic mode.*

**Keywords:** *valeological education; distance learning; problems of education; valeology; valeological training; human health; healthy lifestyle.*

**П**остановка проблеми. В умовах сьогодення суттєво актуалізується проблема збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді. Як свідчують результати наукових досліджень, "молодь сьогодні проводить вільний час інакше, а суттєвою різницею є використання під час ігор алкоголю, тютюну, наркотиків. Відсутність руху, вправ і загалом рухливої активності є причиною різних видів хвороб: ожиріння, проблеми з хребтом, серцем, дихальними шляхами, голово-кружінням, а також психічного характеру" [10].

Спостереження за освітнім процесом у ЗВО дають підставу стверджувати, що помітно збільшується число студентів, які за станом здоров'я є спеціальною медичною групою, або взагалі звільнені від занять фізичною культурою. Розв'язання вказаної проблеми вчені О. Тимошенко, Е. Вільчковський, Г. Григоренко, О. Дубогай, С. Канишевський, багато в чому пов'язують з необхідністю підвищення ефективності системи фізичного і валеологічного виховання.

Завданням закладів вищої освіти є підготовка компетентного професіонала, який може презентувати свою професійність на ринку праці, а також формування здорового громадянина. Тому актуальною стає проблема використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі вишів та пропаганда серед студентів здорового способу життя.

У більшості закладів вищої освіти питання, пов'язані зі здоров'ям студентської молоді, висвітлюються на заняттях з навчальних дисциплін. Водночас не завжди проводиться постійна й систематична робота з озброєння студентів уміннями та навичками дотримання здорового способу життя.

Ця проблема має розв'язуватися послідовно і систематично при активній дії усіх учасників освітнього процесу, що сприятиме створенню відповідного середовища для формування таких важливих життєвих навичок, які можуть спонукати студентську молодь до збереження,

зміцнення й відтворення здоров'я, і головне, орієнтувати на реалізацію здорового способу життя. Особливо важливим є формування мотивації у студентів щодо збереження власного здоров'я й відповідального ставлення до нього. Майбутні фахівці мають усвідомлювати, що ніякі ліки не спроможні зробити їх цілковито здоровими.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему формування валеологічної культури особистості досліджують різні галузі наук: лікувальна медицина, фізіологія, психологія, педагогіка, методика фізичної культури. Учені стверджують, що здоров'я людини не може визначатись тільки констатацією відсутності хворі. На думку науковців, "Здоров'я – це стан, який дозволяє людині вести вільне, без будь-яких обмежень, життя, повноцінно виконувати притаманні людині функції, перш за все, трудові, вести здоровий спосіб життя, тобто відчувати душевне, фізичне та соціальне благополуччя" [8].

У дослідженнях Л. Сущенко, В. Мухін, О. Міхеєнко наголошують на загальних підходах до технологій формування валеологічного світогляду й основ здорового способу життя студентів. О. Верхорубова зазначає, що завдання валеологічного виховання можуть бути виконані тільки тоді, коли буде доцільне поєднання психолого-педагогічного та медико-біологічних підходів, а в основі формування культури здоров'я студентської молоді – фізична культура.

І. Адеєнко зазначає, що проблема розвитку культури здоров'я сучасної молоді у закладах вищої освіти має свої психологічні принципи особливості, які "пов'язані з тим, що неможливо примусити студента системно оволодіти способами і прийомами здоров'язбережувальної діяльності. Придатними можуть бути лише такі шляхи, які стимулюють студента опосередковано, активізують його як суб'єкта свого інтелектуального і професійного становлення, розвитку й саморозвитку. Тобто процес розвитку культури здоров'я студентів має бути спрямований, насамперед, на розвиток їхніх

особистісних якостей як майбутніх фахівців” [1]. Зокрема, коли мова йде про дистанційне, або змішане навчання у вишах, викає потреба у реалізації вольових якостей особистості, прояву стійкого пізнавального інтересу та відповідних моральних аспектів комунікативності.

Одним із головних завдань професійної освіти, в контексті зазначеної проблеми, є формування у студентської молоді стійкого інтересу до здоров'язбережувальних проблем, визнання їх необхідності.

У процесі професійної освіти у студентів формується установка на здоров'язбереження як важливу діяльність, яка сприяє зміцненню їх здоров'я та навколишніх. Як зазначає В. Оржеховська можна визначити, що “розвиток культури здоров'я – це процес і результат цілеспрямованого й організованого оволодіння цілісністю поняття “здоров'я”, “здоровий спосіб життя”, стійкими особистісними здоров'язбережувальними рисами і якостями, необхідними для успішної життєдіяльності [6].

Студенти, які вирішили дотримуватися здорового способу життя, мають низку питань. Найпоширеніші серед них – організаційні, зокрема, незнання з чого починати. Теоретики та практики, які досліджують ці проблеми, стверджують, що, варто почати з відмови від шкідливих звичок, дотримуватися правильного харчування, здійснювати регулярну прогулянку на свіжому повітрі і скорочувати час, проведений за комп'ютером. Але, як вже зазначалося, зробити це нелегко, тому що часто відсутність вольових якостей заважає підтримувати здоровий спосіб життя.

Дослідження психологів доводять, що невідповідний емоційний настрій, недостатність пізнавальної мотивації та лінощі заважають студентам як у навчанні, так і забезпеченні здорового способу життя.

Як стверджують Т. Христова, В. Пюрко, С. Казакова, під час організації дистанційного навчання вплив несприятливих соціально-гігієнічних чинників призводить до негативних тенденцій у стані здоров'я студентської молоді. Основними факторами захворюваності неінфекційними хворобами є низька рухова активність, нервово-емоційна перенапруга, шкідливі звички [9].

В українській науці питання збереження здоров'я студентської молоді в умовах інтенсифікації навчання та інформаційних переважань висвітлюються в працях Ю. Бойчука, Н. Науменко, В. Грибан, В. Кофанова та ін. [2; 3; 4].

За результатами дослідження А. Яновського,

серед загроз інформаційного середовища, що впливають на особистість, її загальне й психологічне здоров'я можна виокремити фізіологічні: функціональні порушення органів зору, опорно-рухової, серцево-судинної, нервової, імунної систем та психічні захворювання.

Отже, можемо зазначити, що існує багато аспектів вказаної проблеми. Важливо шукати шляхи її подолання, тому що саме від цього буде залежати формування здорової, успішної студентської молоді.

**Мета статті** – дослідження шляхів розв'язання актуальних проблем валеологічного виховання студентської молоді в умовах змішаного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичний аналіз літературних джерел та практичний досвід організації змішаного навчання студентів допоміг нам дослідити проблеми валеологічного виховання та шляхи їх подолання у закладах вищої освіти.

Можемо констатувати, що сучасній Україні помітно погіршується економічна, соціальна та екологічна ситуація, падає рівень здоров'я населення. Недостатня рухова активність – гіпокінезія, яка є передумовою найбільш масових захворювань, уражає дітей та молодь. Багато в чому це пов'язано з тим, що пропаганда оздоровчих знань ведеться у формі рекомендацій, “готових до споживання” без будь-яких розумових зусиль та застосування індивідуального підходу до дітей і молоді [5; 6].

Нами було проведено анкетування серед студентів Херсонського Національного технічного університету (182 особи) з метою вивчення їх ставлення до валеологічної культури. Аналіз анкетних даних засвідчив, що поняття валеологічної культури 65 % студентів розуміють як дотримання здорового способу життя, але переважальна більшість (66 %) респондентів пов'язують це поняття із заняттями спортом, 40 % – з відсутністю шкідливих звичок, 41 % повноцінним харчуванням, 16 % відповідним режимом дня. На поставлене нами запитання “Чи дотримуетесь Ви здорового способу життя” студенти відповіли так: 54 % – дотримуються, дотримуються інколи – 24 %, не дотримуються – 22 %. Серед причин, які заважають дотримуватися здорового способу життя, студенти називають: відсутність стійких переконань, матеріальні проблеми, відсутність певних вольових якостей. Крім того значний відсоток респондентів причиною визначили методику організації змішаного навчання, зокрема, значну витрату часу. Можемо констатувати, що



тільки половина студентів дотримуються здорового способу життя, а причини його недотримання переважно є суб'єктивними.

Поряд із формуванням пізнавальної мотивації, самоорганізації студентської молоді гостро стоїть проблема організації роботи щодо формування здорового способу життя в умовах змішаного навчання.

Щоб освітній процес у зазначеному контексті відповідав вимогам зміцнення здоров'я, заклади вищої освіти повинні подбати про формування у студентів усвідомлення необхідності дбати про свій здоровий фізичний і психологічний стан, створити усі належні умови для підтримки і бажання бути здоровим, а також підготовку до використання вмінь і навичок щодо зміцнення власного здоров'я.

У процесі організації змішаного навчання важливо звернути увагу саме на умови поліпшення здоров'я студентів, а саме:

- створення позитивного психологічного мікроклімату, який ефективно впливає на освітній процес та здоров'я студентів;

- використання новітніх методик та програм для подальшого збереження і зміцнення здоров'я студентів;

- створення інформаційного простору з питань збереження здоров'я студентської молоді;

- підвищення валеологічної культури студентів;

- підвищення рухової активності: фізкультхвилинки, ігри, руханки, пальчикова гімнастика, гімнастика для очей, години здоров'я;

- дотримання санітарно-гігієнічного режиму в гуртожитках: тепловий, повітряний режим, вологе прибирання.

Як зазначає Б. Максимчук, визначаючи цілі валеологічної освіти, необхідно пам'ятати, що досягти необхідної зрілості особистості студента, тобто гармонійного розкриття та розвитку всіх його потенціалів, можливо тільки за тієї умови, якщо в основу всього буде покладено навчання "мистецтву жити", не завдаючи шкоди своєму здоров'ю. Головними "інструментами і орієнтирами повноцінного життя повинні стати: життєлюбність, воля, фізичне, психічне, репродуктивне здоров'я, позитивні емоції та розвинений інтелект" [5].

Підготовка студентів, що орієнтована на формування валеологічної культури, включає дві взаємозалежні частини: змістову (виховання валеологічної культури за наявності моральної самосвідомості особи) та методичну (навчання основа професійно-валеологічної діяльності).

Як зазначає Б. Максимчук, "формування валеологічної культури студента має включати,

на наш погляд, валеологічну освіченість, свідомість, поведінку. Валеологічна підготовка студентів повинна пронизувати всі дисципліни, починаючи з 1-ого курсу, і закінчуватися на випускному" [5].

Підтвердженням цього є погляд Н. Сєдової, яка підкреслює, що "на сучасному етапі знання стають основним капіталом, який регулює динаміку розвитку науки та виробництва, але яким би не був капітал знань нашого покоління, нашої молоді, ніщо не може бути важливішим за стан його здоров'я" [8].

Це потребує великих затрат часу, координації зусиль різних за фахом спеціалістів, але ця багатоаспектна, багатопланова проблема має бути розв'язана.

Зміст і форма процесу змішаного навчання повинні бути в міцній єдності, тому варто створювати якісно нові підходи до організації цього процесу. Валеологічна культура тісно пов'язана з інформаційною культурою, яка засвідчує розвиток умінь ефективного використання інформаційного середовища, навичок управління інформаційними ризиками, підвищення психологічної стійкості до негативних інформаційних впливів. На думку вчених, "під час вивчення дисциплін повинна приділятися увага питанню захисту від інформаційно-психологічного впливу на людину через технічні системи й засоби масової інформації, а також організаційним, оперативним, правовим і психологічним аспектам забезпечення інформаційної безпеки. Особливого висвітлення потребують питання санітарно-гігієнічних вимог до роботи з комп'ютером" [7].

Валеологічне виховання як невід'ємна складова професійної підготовки має входити до системи загальних організаційних і педагогічних заходів, які сприяють формуванню в майбутніх фахівців необхідних професійних якостей.

**Висновки.** Валеологічне виховання студентської молоді є комплексом організаційно-педагогічних заходів, який охоплює такі структурні компоненти, як озброєння знаннями з валеології, формування почуттів і переконань, умінь і навичок валеологічної вихованості.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень буде вивчення проблеми ефективного використання студентами технічних спеціальностей валеологічних знань під час проходження виробничої практики.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Авдеєнко І. М. Сучасні підходи до розуміння поняття "культура здоров'я". *Педагогічні науки*. Херсон: ХДУ, 2011. Вип. 59. С.165–169.

2. Бойчук Ю. Д., Науменко Н. В. Підготовка майбутніх учителів до формування духовного здоров'я молодших школярів. Харків, 2018. С. 6–10.
3. Грибан В. Г. Валеологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 256 с.
4. Кофанов В. В. Формирование у студентов мотивации к здорову образу жизни. *Педагогические науки*. 2008. №3. С.173–178.
5. Максимчук Б. А. Валеологічна культура в системі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка здоров'я*. Харків, 2013. С.180–184.
6. Оржеховська В. М. Теоретико-методологічні засади формування здорового способу життя дітей і молоді. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку*. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2016. С. 138–143.
7. Петрюк С. Здоровий спосіб життя: роль технологій збереження здоров'я. *Загальна теорія здоров'я і здоров'язбереження: монографія* / за ред. Ю.Д. Бойчука. 2017. С. 326–327.
8. Сєдова Н. А. Формування інтересу до здорового способу життя у процесі професійної спрямованості сучасного фахівця. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр.* Київ, 2015. №12(14). С.169–182.
9. Христова Т., Пюрко В., Казакова С. Стан здоров'я студентів вищих навчальних закладів та шляхи його поліпшення. *Загальна теорія здоров'я і здоров'язбереження: монографія* / за ред. Ю.Д. Бойчука. 2017. С.108–113.
10. Чепіль М. Теоретичні засади фізичного виховання дітей і молоді у Польщі (1918–1939 рр.). *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2020. №3–4(182–183). С.6–12.
- [Preparing the future teachers for the formation of the spiritual health of primary school children]. Kharkiv, pp. 6–10. [in Ukrainian].
3. Hryban, V. H. (2005). *Valeolohiia: navchalnyi posibnyk* [Valeology: a textbook]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
4. Kofanov, V. V. (2008). *Formirovanie u studentov motivatsii k zdorovu obrazu zhizni* [The formation of the students' motivation for a healthy lifestyle]. *Pedagogical sciences*. No.3. pp.173–178. [in Russian].
5. Maksymchuk, B. A. (2013). *Valeolohichna kultura v systemi profesiinoyi pidhotovky maibutnoho vchytelia* [Valeological culture in the system of professional training of future teachers]. *Health education*. Kharkiv, pp.180–184. [in Ukrainian].
6. Orzhekhovska, V. M. (2016). *Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia ditei i molodi* [The theoretical and methodological principles of forming a healthy lifestyle of children and youth]. *Valeology: current state, directions and prospects of development*. Kharkiv, pp. 138–143. [in Ukrainian].
7. Petriuk, S. (2017). *Zdorovyi sposib zhyttia: rol tekhnolohii zberezhenia zdorovia* [Healthy living: the role of health technologies]. *General theory of health and healthcare: a monograph*. (Ed.). Yu.D. Boichuk. pp. 326–327. [in Ukrainian].
8. Siedova, N. A. (2015). *Formuvannia interesu do zdorovoho sposobu zhyttia u protsesi profesiinoyi spriamovanosti suchasnoho fakhivtsia* [The formation of interest in a healthy lifestyle in the process of professional orientation of a modern specialist]. *Actual problems of education and upbringing of people with special needs: coll. Science. works*. Kyiv, no.12(14). pp.169–182. [in Ukrainian].
9. Khrystova, T., Piurko, V. & Kazakova, S. (2017). *Stan zdorovia studentiv vyshchychkh navchalnykh zakladiv ta shliakhy yoho polipshennia* [The state of health of students of higher educational institutions and ways to improve it]. *General theory of health and healthcare: a monograph*. (Ed.). Yu.D. Boichuk. pp.108–113. [in Ukrainian].
10. Chepil, M. (2020). *Teoretychni zasady fizychnoho vykhovannia ditei i molodi u Polshchi (1918–1939 rr.)*. [The theoretical principles of physical education of children and youth in Poland (1918–1939)]. *Youth & market*. Drohobych, no.3–4(182–183). pp.6–12. [in Ukrainian].

#### REFERENCES

1. Avdieienko, I. M. (2011). *Suchasni pidkhody do rozuminnia poniattia "kultura zdorovia"* [Modern approaches to understanding the concept of "health culture"]. *Pedagogical sciences*. Vol. 59. pp.165–169. [in Ukrainian].
2. Boichuk, Yu. D. & Naumenko, N. V. (2018). *Pidhotovka maibutnykh uchyteliv do formuvannia dukhovnoho zdorovia molodshykh shkolariv*

- [Preparing the future teachers for the formation of the spiritual health of primary school children]. Kharkiv, pp. 6–10. [in Ukrainian].
3. Hryban, V. H. (2005). *Valeolohiia: navchalnyi posibnyk* [Valeology: a textbook]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
4. Kofanov, V. V. (2008). *Formirovanie u studentov motivatsii k zdorovu obrazu zhizni* [The formation of the students' motivation for a healthy lifestyle]. *Pedagogical sciences*. No.3. pp.173–178. [in Russian].
5. Maksymchuk, B. A. (2013). *Valeolohichna kultura v systemi profesiinoyi pidhotovky maibutnoho vchytelia* [Valeological culture in the system of professional training of future teachers]. *Health education*. Kharkiv, pp.180–184. [in Ukrainian].
6. Orzhekhovska, V. M. (2016). *Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia ditei i molodi* [The theoretical and methodological principles of forming a healthy lifestyle of children and youth]. *Valeology: current state, directions and prospects of development*. Kharkiv, pp. 138–143. [in Ukrainian].
7. Petriuk, S. (2017). *Zdorovyi sposib zhyttia: rol tekhnolohii zberezhenia zdorovia* [Healthy living: the role of health technologies]. *General theory of health and healthcare: a monograph*. (Ed.). Yu.D. Boichuk. pp. 326–327. [in Ukrainian].
8. Siedova, N. A. (2015). *Formuvannia interesu do zdorovoho sposobu zhyttia u protsesi profesiinoyi spriamovanosti suchasnoho fakhivtsia* [The formation of interest in a healthy lifestyle in the process of professional orientation of a modern specialist]. *Actual problems of education and upbringing of people with special needs: coll. Science. works*. Kyiv, no.12(14). pp.169–182. [in Ukrainian].
9. Khrystova, T., Piurko, V. & Kazakova, S. (2017). *Stan zdorovia studentiv vyshchychkh navchalnykh zakladiv ta shliakhy yoho polipshennia* [The state of health of students of higher educational institutions and ways to improve it]. *General theory of health and healthcare: a monograph*. (Ed.). Yu.D. Boichuk. pp.108–113. [in Ukrainian].
10. Chepil, M. (2020). *Teoretychni zasady fizychnoho vykhovannia ditei i molodi u Polshchi (1918–1939 rr.)*. [The theoretical principles of physical education of children and youth in Poland (1918–1939)]. *Youth & market*. Drohobych, no.3–4(182–183). pp.6–12. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020



УДК 37.091.32:37.015.311]:37.013.73

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228337>

**Ванда Вишківська**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
**Олександра Шикиринська**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри дошкільної та початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
**Андрій Шевченко**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

### ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ УРОКУ З ПОЗИЦІЙ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ ОСНОВИ ФІЛОСОФІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розглядаються теоретико-практичні аспекти реалізації інноваційної діяльності педагогів (на прикладі конструювання схеми аналізу уроку) як однієї з основних умов реалізації модернізаційних змін в освіті, пов'язаних з переходом до моделі Нової української школи. Аналізується проблема розширення стандартних нормативних вимог до аналізу уроку, їх узгодження з концептуальними ідеями сучасної педагогіки. Актуалізується значущість виховного потенціалу уроку, необхідність формування в учнів системи загальнолюдських цінностей – морально-етичних та соціально-політичних.

**Ключові слова:** професійна педагогічна діяльність; особистісно орієнтоване навчання; критерії аналізу та якості уроку; особистісно-розвивальний потенціал уроку.

*Літ. 11.*

**Vanda Vyshkivska**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the  
Theory and History of Pedagogy Department,  
National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University  
**Oleksandra Shykyrynska**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the  
Preschool and Primary Education Department,  
Vinnytsya Mykhaylo Kotsyubynskiy State Pedagogical University  
**Andriy Shevchenko**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of Theory and History of Pedagogy Department,  
National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University

### PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE LESSON FROM THE STANDPOINT OF THE PERSONALITY-ORIENTED APPROACH AS A CONCEPTUAL BASIS OF THE PHILOSOPHY OF NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article deals with the indicative scheme of analysis of a modern lesson as the main component of the educational process, built on the basis of standard regulatory requirements, ideas of the person-centered approach, taking into account the provisions of the Concept of the New Ukrainian School. It is proved that in the process of such analysis it is necessary to pay attention to: ensuring the unity of the content and procedural components of learning; an organization and management of the actual educational activities of students, its focus on the development of knowledge, communication, creative, personal experience; application of active teaching methods; the level of implementation of the idea of the integrity of education.

The authors analyze the criteria and methods of analysis of personal and developmental learning opportunities (on the example of a lesson): determining the real place of a particular lesson in the system of life priorities, values and plans of students; orientation in the subject area, mastering the basic elements of the content of education; expedient combination of reproductive and productive activities of students, well-thought-out sequence of stages of educational work and its continuous motivational support; reflection of interdisciplinary connections of the studied material.

The article highlights the importance of educational work as an organic component of educational activities in general and a specific lesson in particular, which should be aimed at forming in the younger generation a system of universal values – moral and ethical (dignity, honesty, justice, care, respect for themselves and others) and social political (freedom, democracy, cultural diversity, respect for the native language and culture, patriotism, respect for the law, responsibility).

The important role in the pedagogical analysis of the lesson of the teacher's professional position, methods,

## ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ УРОКУ З ПОЗИЦІЙ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ ОСНОВИ ФІЛОСОФІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*style, teaching concepts, composition of elements of the learning process, individual life experience, author's pedagogical system, etc. are substantiated.*

**Keywords:** *professional pedagogical activity; personality-oriented learning; criteria of analysis and quality of lesson; personal and developing potential of lesson.*

**П**остановка проблеми. Наростання нових тенденцій у розвитку освіти, до числа яких належать глобалізація, уніфікація, інформатизація, відкритість і стандартизація якості освіти, зумовлюють вироблення стратегічних орієнтирів розвитку освіти. Нова парадигма освіти має ґрунтуватися на основі сучасних наукових уявлень про потреби особистості і суспільства, особливості їх взаємодії, можливості, цілі і завдання освіти у її особистісно-генетичному і соціогенетичному аспектах; уявленні про дитину, її можливості і потреби; про вчителя і основні характеристики його особистості; мету і способи його діяльності. Тому парадигмі особистісно орієнтованого навчання з його орієнтацією на саморозвиток, самоосвіту і самореалізацію особистості сьогодні надається особливого значення [2].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність, утверджували І. Кон, Т. Мор, Ф. Рабле, Ж.-Ж. Руссо, Я. Коменський, Д. Дьюї, К. Ушинський, В. Сухомлинський, А. Петровський, Б. Федоришин та інші. Обґрунтуванню методологічних основ особистісно орієнтованої освіти, розробці технологій особистісно орієнтованого навчання присвячені праці І. Беха, Є. Бондаревської, О. Дубасенюк, С. Подмазіна, О. Савченко, В. Серікова, І. Якиманської та ін. Особливості реалізації особистісного підходу досліджувалися К. Альбухановою-Славською, В. Давидовим, В. Моляко, О. Асламовим та ін.

Учені довели, що розвиток особистості учня, становлення його суб'єктності та технологізація процесу навчання – стратегічний напрям розвитку світової та вітчизняної систем освіти. Водночас реалізація положень Концепції Нової української школи у контексті педагогічного аналізу уроку з позицій особистісно орієнтованого підходу у науковій літературі представлена не достатньо. Спробі вирішення цього питання і присвячена дана стаття.

**Виклад основного матеріалу.** Особистісний підхід до аналізу освітнього процесу проявляється у розв'язанні питання про те, що має бути єдиним, а що особливим (індивідуальним) у діяльності вчителів.

Ймовірно, єдність має проявитися в розумінні ними кінцевої мети діяльності школи – створення умов для різнобічного розвитку учнів, у повазі до

особистості дитини, в реалізації відповідальної позиції за результати освітнього процесу, в побудові уроку на основі діалогу і співпраці з учнями [11]. Як зауважує Н. Бібік, у нових умовах важливою ланкою системи освіти стає різнобічний розвиток дітей: вміння знайти правильний розв'язок різних міжособистісних та міжкультурних ситуацій, творчий розвиток, здоровий спосіб життя, знання правової бази та самоорганізації [1].

Особливе у професійній діяльності педагогів, на нашу думку, стосується методики, стилю, концепцій, з якими вчителі приходять на свої уроки, композиції елементів процесу навчання, індивідуального життєвого досвіду, авторської педагогічної системи тощо [3]. Тому у педагогічному аналізі уроку обов'язково має бути відзначено можливе нехтування принципами особистісного підходу: формалізм, упередженість, суб'єктивізм, ненауковість, некоректність, нетактовність тощо.

Звернемо увагу і на той факт, що аналіз уроку виявляє також професійну позицію педагога. Що саме стає об'єктом його аналізу, залежить від концептуальної установки, категоріальної озброєності, володіння ним сучасними моделями навчання. Інноваційна діяльність педагогів стає на сьогоднішній день основним напрямом реалізації модернізаційних реформ в освіті і одним із суттєвих напрямів переходу до моделі Нової української школи, в основі філософії якої лежать ідеї педагогіки співробітництва. Основними з них можна вважати такі: демократичне та гуманне ставлення до дитини, визнання її права на вибір, на власну гідність, на повагу, рівноправність учасників освітнього процесу та ін. [4].

А тому в орієнтовну схему аналізу уроку повинні разом зі стандартними нормативними вимогами увійти й концептуальні ідеї сучасної педагогіки. Назвемо та охарактеризуємо найбільш значущі з них.

Єдність змістового і процесуального компонентів навчання. Це положення отримало розвиток у працях класиків сучасної дидактики В. Краєвського, І. Лернера, М. Скаткіна та ін. [5; 8; 9]. Суть його полягає у тому, що кожен елемент змісту освіти може бути засвоєний лише в діяльності, адекватній його природі. Така навчальна діяльність включає в себе завдання і мотив їх прийняття; поняття, закони і правила, які визначають орієнтовну основу цієї діяльності;

## ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ УРОКУ З ПОЗИЦІЙ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ ОСНОВИ ФІЛОСОФІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

дозовану допомогу з боку вчителя і механізм його співпраці з учнем; дії самоконтролю. Аналізуючи психологічний аспект процесу засвоєння певного досвіду, необхідно зауважити, що досвід застосування знань на практиці (вміння) може бути засвоєний у предметній діяльності, в якій відповідні поняття є інструментами (способами) розв'язання її завдань (В. Давидов, Н. Талізін та ін.); засвоєння творчого досвіду відбувається у процесі розв'язання різноманітних проблемних завдань (І. Лернер); соціальний, громадянський досвід засвоюється у діяльності з вивчення і виконання соціальних норм і правил (Н. Голованова); і, нарешті, особистісний досвід набувається в діяльності з пошуку і переосмислення сенсу життя, самозміни, переоцінки цінностей (Н. Зотова).

Необхідною складовою аналізу уроку виступає і власне навчальна діяльність. Оскільки будь-яка діяльність людини передбачає оволодіння нею, то "момент навчання" імпліцитно міститься і в інших видах діяльності людини. Відповідно для того, щоб навчальна діяльність виконала свою функцію, вона повинна відбутися, тобто бути дійсно виконаною, а не імітованою. Тому аналізу потребує дотримання її структури: 1) прийняття і усвідомлення учнем пізнавального завдання, мотивація; 2) сприйняття нової інформації; 3) розуміння її (оволодіння поняттями); 4) застосування цих понять як орієнтовної основи діяльності, рефлексія цілей, завдань і способів (Навіщо? Що? Як?); 5) "випередження" досягнутого учнем рівня розвитку ("зона найближчого розвитку"); 6) перенесення засвоєних способів діяльності у нові умови.

Не має залишитись поза увагою і застосування активних методів навчання, адже вони за своєю природою передбачають використання і реалізацію особистісного потенціалу учня, дають змогу включатися у навчальну діяльність без напруги, проявляючи і реалізуючи себе в ній [10].

У процесі педагогічного аналізу уроку особливої уваги потребує й рівень реалізації ідеї цілісності освіти, яка може розглядатися як орієнтація на різнобічність, можливо, більш цілісну представленість на уроці різних сфер досвіду учня – знанневого, комунікативного, творчого, особистісного тощо. Урок як фрагмент освітнього процесу, побудований відповідно до ідеї цілісності, реалізує кілька ліній, свого роду логік (замість традиційної логіки засвоєння знань): логіку засвоєння понять, логіку розвитку інтересу, сенсу, особистісних функцій учня.

Розглядаючи особистісно-розвивальний потенціал навчання, необхідно взяти до уваги, що

освітній процес з такими функціями не можна підганяти під якісь канони, що він завжди прив'язаний до індивідуальної (авторської) педагогічної системи вчителя. Зайве нормування означало б неминучий примус, насильство, обмеження творчості вчителя.

З урахуванням цих міркувань можна представити деякі критерії і способи аналізу особистісно-розвивальних можливостей навчання на прикладі уроку.

Вихідним пунктом такого аналізу є визначення реального місця уроку в системі життєвих пріоритетів, цінностей і планів дітей. Сенс конкретної ситуації освітнього процесу визначається її об'єктивним значенням – відображенням у ній значущих для конкретного віку проблем, міжпредметних зв'язків досліджуваного матеріалу, представленістю у змісті уроку сфер позанавчальної діяльності та захоплені учнів, життєвих планів, намірів. Особистісно-розвивальна ефективність уроку в цьому сенсі залежить від того, наскільки він включений у життєдіяльність дітей.

Наступний критерій аналізу – орієнтування учнів у предметній сфері, засвоєння основних елементів змісту освіти. Його суть полягає у тому, щоб виявити, наскільки цілісно засвоюються учнями різні види досвіду – знаннєвий, діяльнісний, творчий, соціальний, особистісний. Причому особистісний досвід як вища, духовна форма прояву особистості актуалізується в учнів як рефлексивний, смисловий аспект усіх інших видів досвіду.

Цей узагальнений критерій диференціюється на цілий ряд інших, за допомогою яких буде оцінюватись: якість знань (системність, усвідомленість, готовність до переносу, сформованість понять і т. ін.); ефективність способів діяльності (раціональність, рефлексивність, автоматизм у виконанні певних навчальних дій та ін.); рівень творчості (самостійність, новизна, евристичність і ін.), способи прояву особистісних особливостей; самостійне оцінювання досягнутих на уроці результатів; креативність; відповідальність та ін.

До критеріїв якості уроку нами віднесено також доцільне поєднання репродуктивної і продуктивної діяльності учнів, продумана послідовність етапів навчальної роботи, завдяки чому оптимально розподіляється зміст, підтримується рівень активності учнів упродовж усього заняття, забезпечується поєднання репродуктивної і творчої, колективної та індивідуальної роботи.

Нарешті, сучасний урок передбачає

## ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ УРОКУ З ПОЗИЦІЙ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ ОСНОВИ ФІЛОСОФІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

безперервне мотиваційне забезпечення діяльності учнів, що реалізується шляхом:

- належного відбору змісту навчального матеріалу, який має відповідати критеріям новизни, історизму, практичної спрямованості, актуальності;

- раціонального поєднання методів навчання;

- налагодження емоційно-сміслового контакту між учасниками освітнього процесу (емоційний тонус, оптимізм, підтримка, прояв індивідуальності).

Після того, як буде доведено загальну функціональну ефективність (або, навпаки, неефективність) уроку, можна проаналізувати, наскільки доцільно було вибудовано сам процес проєктувальної діяльності вчителя, його підготовку до уроку, що включає діагностику можливостей класу, цілепокладання, відбір змісту, структурну композицію логіки уроку, визначення видів діяльності і методичну забезпеченість уроку, технологічність, питому вагу інтерактивних методів, реалізацію вчителем індивідуально-авторського потенціалу.

Зазначимо, що особистісно-розвивальний потенціал уроку як предмет спеціальної проєктувальної діяльності вчителя передбачає:

- включення до змісту уроку спеціально підібраного матеріалу, що дає змогу учням висловити своє ставлення до нього; - організацію діяльності учнів, яка містить можливість рефлексії, самооцінки, проявів особистісного досвіду учнів; - проєктування труднощів, які спонукають учнів до вольової активності; - розробку таких елементів діяльності учнів, які б актуалізували прагнення до досягнень, до саморозвитку; - введення до структури уроку завдань розвивального характеру; - врахування інтересів і життєвих планів учнів при диференціації навчальних завдань; - передачу учням функцій самоконтролю, виявлення ними власних помилок і їх виправлення; - усвідомлення учнями логіки уроку, прояв пізнавальної ініціативи, постановка власних питань і проблем; - авторську позицію вчителя, прагнення реалізувати власну індивідуальність.

Л. Жученко наголошує на значущості для розвитку особистості загалом (і для аналізу уроку зокрема) виховної роботи, яка в Новій українській школі є особистісноорієнтованою, тобто спрямованою на створення умов для саморозвитку і самонавчання, визначення можливостей і цілей життя учнів [6], формування у них системи загальнолюдських цінностей – морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода,

демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, бережливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). У центрі освіти має перебувати виховання в учнів відповідальності за себе, за добробут нашої країни [1]. Відповідно громадянське виховання є сьогодні стрижневим, адже саме воно формує позицію майбутнього громадянина, свідомість прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін.

Зазначимо, що саме в освітньому процесі діти вчаться самостійно приймати рішення, зважаючи всі “за” і “проти”, відповідати за свої вчинки, вибір. Тому аналіз змісту і рівня реалізації виховних завдань є важливою складовою аналізу уроку.

**Висновки.** Отже, конструктивний цілісний аналіз освітнього процесу і конкретного уроку розглядається нами як складова частина діяльності управління навчальною діяльністю. Відповідно до цього мета аналізу полягає не тільки в отриманні достовірної інформації про результативність освітнього процесу, а й у розв’язанні власне управлінських завдань, найважливіші з яких – особистісний розвиток учня та професійний розвиток учителя, його майстерності, рефлексії.

Перспективи подальших досліджень пов’язані з вивченням особливостей реалізації положень Концепції НУШ у закладах загальної середньої освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja: pidruchnik. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Вишківська В. Б. Формування у майбутніх учителів здатності до конструювання навчально-пізнавальної діяльності школярів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти”. Київ, 2006. 216 с.
3. Вишківська В.Б. Суб’єктність студентів у навчальному процесі – необхідна умова формування професійної компетентності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2008. Вип.8 (18). С. 2–4.
4. Вишківська В., Шикиринська О. Організація процесу навчання в Новій українській школі: теоретико-практичний аспект. *Молодь і ринок*. 2019. № 11 (178). С. 115–119.

5. Краевский В.В., Лернер И.Я., Скаткин М.Н. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы соврем. дидактики: учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1982. 319 с.
6. Жученко Л.П. Проект: учнівське самоврядування "Нові тисячоліття": підручник. Харків: Основа, 2012. С.25–38.
7. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15> (дата звернення: 15.03.2019р.).
8. Краевский В. В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебн. пособие для студентов высших учебных заведений. Москва, 2007. 352 с.
9. Лернер И.Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления. *Теоретические основы содержания общего среднего образования*. Москва, 1983. С. 137–161.
10. Шишкинська О. В., Вишківська В. Б. Google-classroom як засіб формування ІКТ-компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 61. С. 75–78.
11. Vyshkivska V., Shykyrynska O., Malinka O. Theoretical and Methodological Aspects of Using Dialogue for the Purpose of Organizing Productive Interaction of Subjects of the Educational Process. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2020. Vol. 9. Number 4. pp. 122–131.
- Orhanizatsiia protsesu navchannia v Novii ukrainskii shkoli: teoretyko-praktychnyi aspect [The organization of the learning process in the New Ukrainian School: the theoretical and practical aspect]. *Youth and the market*. No. 11 (178). pp. 115–119. [in Ukrainian].
5. Kraevskiy, V.V., Lerner, I.Ya. & Skatkin, M.N. (1982). *Didaktika sredney shkoly: Nekotorye problemy sovrem. didaktiki* [High School Didactics: Some Problems of modern didactics: Textbook manual for a special course for pedagogical institutes. 2nd ed., Revised and enlarged]. Moscow, 319 p. [in Russian].
6. Zhuchenko, L. P. (2012). *Proekt: uchnivske samovriaduvannia "Nove tysiacholittia": pidruchnyk* [Project: the student self-government "New Millennium": a textbook]. Kharkiv, pp.25–38. [in Ukrainian].
7. Kontseptsiiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi [The concept of national-patriotic education of children and youth]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15> (Accessed 15 Mar. 2019). [in Ukrainian].
8. Kraevskiy, V. V. & Khutorskoy, A.V. (2007). *Osnovy obucheniya. Didaktika i metodika: uchebn. posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy* [Basics of learning. Didactics and methodology: textbook manual for university student]. Moscow, 352 p. [in Russian].
9. Lerner, I.Ya. (1983). *Sostav i struktura soderzhaniya obrazovaniya na urovne teoreticheskogo predstavleniya* [The composition and structure of the content of education at the level of theoretical representation]. *Theoretical foundations of the content of general secondary education*. Moscow, pp. 137–161. [in Russian].
10. Shykyrynska, O. V. & Vyshkivska V. B. (2020). *Google-classroom yak zasib formuvannia IKT-kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly* [Google-classroom as a means of forming ICT competence of the future primary school teacher]. *Scientific notes of Vinnytsya State Pedagogical University named after Mykhaylo Kotsyubynskiy. Series: pedagogy and psychology*. Vol. 61. pp. 75–78. [in Ukrainian].
11. Vyshkivska, V., Shykyrynska, O. & Malinka, O. (2020). Theoretical and Methodological Aspects of Using Dialogue for the Purpose of Organizing Productive Interaction of Subjects of the Educational Process. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). Vol. 9. Number 4. pp. 122–131. [in English].

Стаття надійшла до редакції 16.12.2020

УДК 373.2.015.31:159.93

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228338>

**Олександра Свйонтик**, кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## СЕНСОРНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ОСНОВА РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті розкривається сутність понять про сенсорний розвиток, сенсорну культуру, сенсорне світосприймання. Проведено аналіз досліджень педагогів та психологів у особливостях розумового розвитку дошкільника. Виокремлено важливість переосмислення кращого доробку педагогів-практиків для врахування у методичній організації діяльності.*

*Запропоновано для обговорення проблему виховання дітей дошкільного віку з позиції індивідуального способу впливу, визначено переваги процесу саморозвитку дитини за допомогою спеціального дидактичного матеріалу. Наголошено на необхідності створення позитивної емоційної атмосфери у роботі з дошкільниками, яку створює педагог. Підкреслено необхідність оволодіння методичними знаннями педагогів у процесі організації діяльності з дошкільниками на шляху їх поступального саморозвитку.*

*Описано “дари Фребеля” і подано методичні рекомендації для процесу організації діяльності педагога з дітьми дошкільного віку в умовах ЗДО. Через коментарі відомих педагогів щодо використання у педагогічній діяльності сенсорного матеріалу М. Монтесорі підкреслено необхідність проведення спеціальних занять для підготовки педагогів до правильного застосування системи дидактичних вправ з дошкільниками, популяризації філософських засад Монтесорі педагогіки у просвітницькій роботі з батьками вихованців.*

**Ключові слова:** сенсорний розвиток; сенсорне виховання; дидактичний матеріал; сенсорна культура; спеціальне розвивальне середовище; розумовий розвиток.

*Лит. 10.*

**Oleksandra Sviontyk, Ph.D.(Pedagogy), Lecturer of General Pedagogy and Preschool Education Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University**

## SENSORY EDUCATION AS A BASIS OF MENTAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

*The article reveals the essence of the concepts of sensory development, sensory culture, and sensory worldview. The analysis of researches of pedagogues and psychologists in features of mental development of the preschooler is carried out. The importance of rethinking the best achievements of pedagogues-practitioners for consideration in the methodological organization of activities is highlighted.*

*The problem of upbringing preschool children from the standpoint of an individual method of influence is presented for discussion, the advantages of the process of child self-development with the help of special didactic material are determined. The need to create a positive emotional atmosphere in working with preschoolers, which is created by the teacher, is emphasized. The need to master the methodological knowledge of pedagogues in the process of organizing activities with preschoolers on the path of their progressive self-development is emphasized.*

*The article describes the “gifts of Froebel” and provides guidelines for the process of organizing the activities of teachers with preschool children in the conditions at the Institution of Preschool Education. Through the comments of well-known pedagogues on the use of Montessori sensory material in teaching, the need for special classes to prepare teachers for the proper use of didactic exercises with preschoolers, popularization of philosophical principles of Montessori pedagogy in educational work with parents is underlined.*

**Keywords:** sensory development; sensory education; didactic material; sensory culture; special developmental environment; mental development.

**П**остановка проблеми у загальному вигляді. Актуальною є проблема модернізації змісту дошкільної освіти як першої та важливої ланки у системі отримання освіти особистістю. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” орієнтує усіх учасників освітнього процесу (керівників, педагогів, психологів, батьків вихованців, методистів, громадськість) на оновлення

розвивального середовища відповідно до сфер та ліній розвитку дитини: “...створення творчої, розвивальної атмосфери, емоційно позитивного середовища сприяють задоволенню та розвитку пізнавальних інтересів дошкільників, урізноманітнюють і наповнюють емоціями життєдіяльність, формують інтерес до пошукової діяльності” [1, 4].

Технологічний та соціальний прогрес створює передумови для інтеграції знань і вироблення



стратегії у використанні нових форм навчальної комунікації. Сенсорний розвиток такий що є у загальному процесі зростання дошкільника, виступає актуальним у створенні розвивального середовища. Функція педагога набуває нового спрямування, стає фасилітатором у процесі організації освітнього процесу, а від його вміння застосовувати індивідуальні та групові форми роботи на заняттях з дидактичним матеріалом, який є стає способом сенсорного виховання дошкільника, сприяє створенню позитивної емоційної атмосфери, задовольняє пізнавальний та дослідницький інтерес.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Над проблемою осучаснення і використання здобутків зарубіжної та вітчизняної педагогіки у сфері дошкільного виховання працюють психологи (Т. Дуткевич, О. Кононко, С. Кулачківська, С. Ладивір, Р. Павелків, Т. Піроженко та ін.), які обґрунтовують врахування особливостей вікових та психічних можливостей дитини на шляху пізнання світу; педагоги (А. Богуш, Н. Гавриш, І. Карабаєва, К. Крутій, Н. Лисенко, О. Лінник, О. Рейнпольська, З. Плохій, Т. Поніманська та ін.), які розробляють технології та методики використання сенсорного простору для розвитку у дітей розумової сфери за допомогою відчуттів і у процесі дослідної діяльності. Науковці та педагоги-практики, розробляючи Базовий компонент дошкільної освіти, визначили організацію розвивального середовища в ЗДО як один із пріоритетних напрямів у здійсненні процесу гармонійного розвитку дитини і одну із семи ліній розвитку дошкільника програми “Я у Світі” (2019) присвячено саме проблемі організації і використанні сенсорного середовища як основного у формуванні розумової діяльності.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** В умовах української дошкільної освіти проблема якісної організації освітнього процесу для створення сприятливих умов у розвитку дитини за допомогою відчуттів (сенсорика) подаються у авторських розробках методистів. Наприклад, за допомогою образотворчого мистецтва (І. Бабій, Н. Дяченко, І. Ликова, Н. Сех та ін.); на основі використання логіко-математичного матеріалу (Л. Ільченко, А. Конорович, Ю. Мурашевич, Н. Рудницька, Н. Тарнавська, Н. Чернега та ін.). Пропонуємо повернутися до переосмислення кращого досвіду корифеїв дошкільної педагогіки Ф. Фребеля та М. Монтесорі, які розробили спеціальний дидактичний матеріал, який став основою для саморозвитку дошкільників, що є важливим у сучасному освітньому процесі, де акцентуються

способи індивідуального поступального, пізнавального інтересу дитини дошкільного віку у процесі організації діяльності.

**Мета статті:** обґрунтувати принципи та методичні засади у використанні освітнього простору у формуванні сенсорної культури дітей дошкільного віку в умовах діяльності ЗДО.

**Виклад основного матеріалу.** Дошкільне дитинство є унікальним періодом розвитку особистості, тому увага сучасних теоретиків та практиків звернена на вивчення психологічний умов сприятливого індивідуального розвитку особистості дитини, а вдосконалення сенсорики дошкільників є важливим у процесі світосприймання.

Великий внесок у дослідження теорії та практики сенсорного розвитку дітей дошкільного віку здійснили вчені: Ф. Фребель, М. Монтесорі, Р. Штайнер, Л. Венгер [2], Л. Божович Л. Виготський [3], О. Запорожець, І. Дичківська [4], Т. Михальчук, О. Кононко [2] та ін., які вивчаючи особливості розвитку особистості дошкільника, враховували формування знань за допомогою емоційно-чуттєвого сприймання. Л. Виготський стверджував: “Індивідуальність дитини зумовлена її природними особливостями – різноманітними комбінаціями людських генів, деякими анатомо-фізіологічними особливостями організму, головного мозку, органів чуття, а також типологічними властивостями нервової системи, іншими словами, типом вищої нервової діяльності” [3, 19].

Термін “сенсорика” походить від латинського слова “sensus”, що перекладається як відчуття, як “родар” сприйняття людиною навколишнього світу [9, 14]. За визначенням К. Юнга “сенсорика – це відчуття, які має людина при контакті зі світом, це конкретні об’єкти, які сприймаються на рівні чуття і демонструються та описуються через моторно-рухову діяльність” [9, 17].

Виходячи з визначень, що сенсорне сприймання є джерелом надходження інформації про світ через органи відчуття (нюх, слух, зір, дотик, смак), можемо зробити припущення, що основою формування світосприймання та світорозуміння у період дошкільного дитинства є синтез різних відчуттів, надання їм форм мовленнєвих понять, назв, визначення їх змістових умов застосування для практичного використання у життєдіяльності.

У ранньому дитинстві сенсорні знання надаємо у певні моменти прояву інтересу дитини. Такі вправи не мають системного характеру, бо ще немає необхідності знайомити дітей із загальноприйнятими сенсорними еталонами. Однак проведення дидактичних вправ із сенсорного розвитку готують ґрунт для

подальшого засвоєння сенсорних еталонів через мимовільне запам'ятовування.

До досягнення дитиною трирічного віку накопичуються сенсорні знання з кольоровою гамою, дитина може виконувати завдання за задумом. Наприклад, вивчаючи властивості кольоровою гамою у змішуванні певних кольорів, дитина знає, що жовтий і синій дають зелений відтінок (пряме навчання), дитині пропонується палітра основних кольорів для експерименту і з'ясування інших комбінацій кольору (автодидактична вправа). Педагог та вихованець обговорюють відкриття дитиною нових можливостей комбінації кольору, як їх можна застосувати тощо. Таким чином, дитина здобуває за допомогою сенсорики знання, вчиться експериментувати, проєктує наступну діяльність із використанням досвідом.

Сенсорний розвиток, коли дитина досягла середнього дошкільного віку, має якісні показники умінь відрізнити відтінки колірної гамою, різноманітність смаків, запахів і звуків, становить основу естетичного розвитку, а у подальшому сприяє формуванню уяви та відчуття прекрасного у навколишньому світі. Позаяк саме із сприйняттям предметів і явищ навколишнього світу починається пізнання, а сенсорне виховання стає базою для розумового та естетичного розвитку дитини у наступні роки, адже інтелектуальний розвиток (запам'ятовування, мислення, уява) опирається на "розум рук і очей" (за М. Монтессорі).

Пісня, танець, музичний супровід є додатковим стимулом позитивних вражень. Педагог повинен урізноманітнювати й активізувати процес пізнання і засвоєння нового, мати спокійний та доброзичливий вигляд, бути готовим підтримати ініціативу дітей в урізноманітненні діяльності.

У сенсорному вихованні є низка завдань, які формують сенсорну культуру, бо в процесі дій та вправ з предметами дитина вчиться розрізняти властивості навколишнього світу. Перші ігри та вправи повинні закріплюватися практичними діями, що вимагають опори на форму і колір предметів. Діти часто виконують вправи за зразком.

Ф. Фребель (1782–1852) великого значення надавав питанням сенсорного розвитку дитини і розробив систему дидактичних матеріалів, які мали назву "дари Фребеля", відобразили системну спробу диференціювати дидактичні матеріали для формування знань за допомогою сенсорних вправ у дошкільників. Цей дидактичний матеріал призначений для ознайомлення і вироблення уявлень про форму, величину, просторові відношення, числа, систему занять на основі гри,

яку організовує у синхронному виконанні з дошкільниками педагог. Діти проговорюють особливості предметів, досліджують їх, моделюють, що сприяє розумовому розвитку на основі сенсорного досвіду. Дитина, на думку педагога, "наділена, крім основних інстинктів, інстинктом пізнавальним, дослідницьким, що є основою до навчальної діяльності, де ґрунтом має стати досвід роботи з предметами певної форми, розміру, властивостей" [9, 91].

Дидактична система Ф. Фребеля має спеціальний матеріал. "Першим даром" є в'язані кольорові парні кульки, які мають методику презентації через приспівування авторських віршиків у процесі ранкової зустрічі. "Другий дар" – набір дерев'яних об'ємних фігур (куля, два куби, циліндр), з яким діти знайомляться у вправах за зразком діяльності педагога, який у віршованій формі під наспів пропонує виконувати завдання. Діти мають такі ж фігури, які підвішено на рухомих кріпленнях до рамочки, щоб бачити відмінності, розуміти просторовість форм, порівнювати з предметами які є у вжитку. Наступні дари: набір чисел із дерев'яних кубиків, планшети для шнуровання, набори геометричних об'ємних фігур чітких кольорів, палички для лічби тощо є засобами формування розумового розвитку, диференціюються за кольором, розміром, формою, забезпечують індивідуальні умови засвоєння знань. Так, у процесі самостійного поступального розвитку є завдання для геометричних наборів за зразком, зображених на малюнку. Для саморозвитку у методиці служить момент виправлення помилок, коли педагог пропонує виконану дитиною роботу зіставити з конструкцією у книзі (зразок) та сам конструює правильну будівлю. Дитина аналізує свою роботу, педагога і зображення. Важливо не допомагати, не втручатися у баченні дитиною конструкцій, а вичікувати моменту самостійного розумового зростання (відповідність еталону). Наступним є момент творчості: діти за довільними бажаннями створюють споруди, презентують їх, умовно дарують тому, хто їм сьогодні важливий.

Поняття "сенсорної культури" запроваджено в педагогіку завдяки дослідженням відомої італійської педагогині М. Монтессорі (1870–1952), яка розробила одну з кращих авторських систем виховання дошкільників. Таким чином, через системний вплив на процес становлення суб'єктивних уявлень про навколишній світ у дитини за допомогою органів чуття і формування об'єктивних понять становить сенсорну культуру. М. Монтессорі писала: "без розвинутих органів

чуття не може бути інтелекту і вихованої людини” [9, 19]. Розроблений педагогом дидактичний матеріал та методи роботи з ним мають чіткі правила, що допомагає не просто вказувати дитині на якості предметів і явищ навколишнього світу, а створює умови для самостійного освоєння відмінностей, порівняння, зіставлення, уможлиблює процес фіксації знань у довготривалій пам’яті, набувати досвіду і робити відкриття.

Дитина самостійно, за допомогою спеціальних предметів, які розміщені в одній із п’яти зон розвитку – сенсорній, отримують уявлення про чіткі властивості кольору, звуку, форми, розміру. Дошкільник споглядає, досліджує і робить висновки, надає змісту отриманим відчуттям, що є важливішим у розвитку мислення, ніж словесні знання чи факти, які повідомляє педагог.

Система сенсорного виховання М. Монтесорі має поняття “сенсорної культури”, в якому визначено поетапний процес об’єктивізації знань про навколишній світ та його властивості через суб’єктивне сприймання. Погоджуючись із твердженнями М. Монтесорі, сучасні дослідники узагальнюють зміст поняття і роблять акцент на способі отримання цієї культури, даючи таке визначення: “Сенсорна культура – це загальноприйняті суспільством уявлення про колір, форму та інші властивості предметів, які формуються у дошкільників на рівні елементарних уявлень про світ через гру, працю, навчання, самостійні дії” [4, 47]. “Сенсорна культура дитини є результатом засвоєння нею знань про світ за допомогою органів чуття у віці, коли пізнання відбувається на основі предметно-образної дії” [4, 49]. Таким чином, дитина пізнає світ, набуває досвіду, рухається шляхом від суб’єктивного досвіду до об’єктивних понять, виробляє стереотипи та здійснює узагальнення, усвідомлює наслідки дій з предметами, засвоює правила, що становить основу розумового розвитку.

Визначаючи дошкільний вік як особливий у здобутті сенсорного досвіду, самостійності та розвитку мислення, послідовниця педагогіки М. Монтесорі Ю. Фаусек писала: “Якщо вихователь не зумів пробудити інтерес до пізнання через самостійну діяльність з предметами, дослідження та спостереження, коли у дитини лише починає пробуджуватися спостережливість до навколишнього, яка має таке величезне значення для психологічного життя людини, то розумові здібності дитини поступово притуплюються, і, ставши школярем, дитина буде байдуже дивитися на світ” [9, 12].

Л. Венгер (1923–2004) поділив процес сенсорного виховання у дошкільному віці на

підготовчий етап (перші три роки життя), коли вивчення якостей матеріалів має спонтанний характер і систематичне засвоєння дитиною сенсорної культури, починаючи з молодшого дошкільного віку, коли мислення дитини дозволяє логічно зіставляти, виокремлювати, узагальнювати, отримані знання і застосовувати їх у подальших діях. Спеціально організоване розвивальне середовище із набором предметів із сенсорними ознаками дає змогу дитині під наглядом педагога проводити самостійні дослідження, здійснювати обстеження [2, 32].

О. Запорожець (1905–1981), займаючись експериментальними дослідженнями процесів сенсорного розвитку дошкільників, обґрунтував необхідність формування сенсорних здібностей дітей через “поступальне їх самонавчання: обстеження предметів, узагальнення знань, спосіб асоціативного порівняння, перенесення засвоєних способів дій в нові умови, на нові предмети” [7, 24]. Це дає можливість дітям самостійно мислити, експериментувати, орієнтуватися у різноманітних властивостях нових предметів. Н. Поддяков (1929–2021) зазначає, що “при цьому деякі властивості і сторони явищ можуть сприйматися недостатньо чітко, або не сприйматися зовсім, тому наступний чуттєвий досвід потребує вдосконалення та розвитку у навчально-виховного процесі [7, 31], що підкреслює вікові особливості розвитку дитини і важливість індивідуального та поступального здобуття знань про світ через сенсорний досвід, а також етапність зростання мисленневих процесів у дитячому розвитку від предметно-чуттєвого до образного.

**Висновки.** Сенсорне виховання – педагогічно організоване та психологічно обґрунтоване цілеспрямоване вдосконалення, розвиток у дітей сенсорних процесів (відчуттів, сприймань, уявлень), яке здійснюється у спеціально створеному предметному середовищі і проходить під керівництвом педагога, а також має продовження у практичному житті дитини, в процесі ігор, праці, під час якого відбувається цілісне сприйняття дитиною різних явищ і предметів навколишнього світу.

Процесом сенсорного розвитку дитини у період дошкільного дитинства як специфічно сприятливого до цього прогресу займалися відомі дослідники педагогіки та психології, а починаючи з початку ХХ ст., дослідженням особливостей сенсорних процесів у освітній практиці на основі наукових досягнень почали здійснюватися методичні розробки та розроблятися рекомендації для керування у процесі діяльності педагогів.

Подальше вивчення та інтеграція знань у розвитку сенсорної культури дошкільників може стати цінним методичним матеріалом для педагогів-практиків та батьків дітей дошкільного віку. Вважаємо, що важливим є узагальнення і надання змісту понятійній базі, де буде уточнено поняття, які мають місце у загальному емоційно-чуттєвому розвитку дошкільника і представлені у науковій літературі з позиції авторських підходів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі". М-во освіти і науки України, Акад. пед. Наук України; наук. ред. та упор. О.Л.Кононко. Київ: Світич, 2008. 430 с.
2. Венгер Л. А., Пилогіна Э. Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. Москва: Просвещение, 1988. 143 с
3. Виготский Л.С. Педагогическая психология / за ред. В.В. Давидова. Москва: Педагогика. 1991. 480 с
4. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. М. Монтессорі: теорія і технологія. Сенсорно-пізнавальний розвиток дітей раннього віку, як передумова формування обдарованої особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. №11 (18)/11/2013. С.47–52
5. Дошкільна педагогіка: навчальний підручник / під ред. Т.І.Поніманської. Київ: Академвидав, 2006. 360 с.
6. Павелків Р., Цигипало О. Дитяча психологія: навч. посіб. для самостійної роботи студента. Київ: Академвидав, 2011. 376 с.
7. Розумне виховання сучасних дошкільнят: Методичний посібник/ Н. Гавриш, О. Брежнева, І. Кіндрат, О. Рейнпольська, Київ: "Слово", 2015. 176 с.
8. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи. 5–6(7) років/ Авт.-упоряд. М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. Харків: Видавництво "Ранок", 2012. 256 с.
9. Чепіль М., Дудник Н. Педагогіка Марії Монтессорі: навч-метод. посіб. Київ: "Слово", 2017. 314 с.

#### REFERENCES

1. Bazova prohrama rozvytku dytyny doshkilnoho viku "Ia u Sviti" [Basic program of preschool child development "I am in the World"]. Ministry of Education and Science of Ukraine, Acad. ped. Sciences of Ukraine; (Ed.). O.L.Kononko. Kyiv, 2008. 430 p.[in Ukrainian].
2. Venger, L. A., Pilyugina, E. G. & Venger, N. B. (1988). Vospitanie sensornoy kultury rebenka [Fostering a child's sensory culture]. Moscov, 143 p. [in Russian].
3. Vigotskiy, L.S. (1991). Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. (Ed.).V.V. Davidova. Moscov, 480 p. [in Russian].
4. Dychkivska, I.M. & Ponimanska, T.I. (2013). M. Montessori: teoriia i tekhnolohiia. Sensomo-piznavalnyi rozvytok ditei rannoho viku, yak peredumova formuvannia obdarovanoi osobystosti [M. Montessori: the theory and technology. The sensory-cognitive development of young children as a prerequisite for the formation of a gifted personality]. *Education and development of a gifted personality*. No.11 pp.47–52. [in Ukrainian].
5. Doshkilna pedahohika: navchalnyi pidruchnyk [Preschool pedagogy: a textbook]. (Ed.). T.I.Ponimanska. Kyiv, 2006. 360 p. [in Ukrainian].
6. Pavelkiv, R. & Tsyhypalo, O. (2011). Dytiacha psykholohiia: navch. posib. dlia samostiinoi roboty studenta [Child psychology: textbook. way. for independent work of the student]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
7. Havrysh, N., Brezhnieva, O., Kindrat, I. & Reinpolska, O. (2015). Rozumne vykhovannia suchasnykh doshkilniat: metodychnyi posibnyk [Smart education of modern preschoolers: methodical manual]. Kyiv, 176 p. [in Ukrainian].
8. Sensornyi rozvytok: z dosvidu roboty. 5–6(7) rokiv [Sensory development: from work experience. 5-6 (7) years]. (Ed.). M. L. Kryvonis & O. L. Drobotii. Kharkiv, 256 p. [in Ukrainian].
9. Chepil, M. & Dudnyk, N. (2017). Pedahohika Marii Montessori: navch-metod. posib. [Pedagogy of Maria Montessori: teaching method. aid.]. Kyiv, 314 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.12.2020



*"Продовжуючи себе в своїх вихованнях, ми творимо не тільки людину. Ми творимо самий час. Дух часу, взаємовідносини між людьми – все це залежить від того які ми з вами, від того якою має бути школа, що формує безмірно складне і невичерпно прекрасне – гармонійно розвинену людську особистість".*

*Василь Сухомлинський  
педагог, публіцист, письменник, поет*



УДК 378.04:7.012]:001.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228339>

**Лариса Гриценко**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри теорії і методики технологічної освіти

*Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

**Георгій Негай**, кандидат архітектури, доцент кафедри архітектури і містобудування

*Хмельницького національного університету*

**Людмила Страшко**, кандидат архітектури, доцент кафедри архітектури і містобудування

*Хмельницького національного університету*

## РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДОЛОГІЧНОГО ПРИНЦИПУ СИСТЕМНОСТІ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ТЕХНОЛОГІЙ І ДИЗАЙНУ

*Стаття присвячена дослідженню потенціалу методологічного принципу системності навчання у процесі інженерно-графічної підготовки фахівців технологій і дизайну. Здійснено аналіз проблеми реалізації системного підходу у графічній підготовці студентів в історичній ретроспективі. Запропоновано і апробовано творчі завдання з креслення і дизайну з елементами проєктної діяльності (втілення принципу системності навчання): формування графічних умінь, розвиток просторового мислення, формування графічної культури.*

**Ключові слова:** модернізація вищої освіти; методологічний принцип; системність навчання; графічні уміння студентів; просторове мислення; графічна культура.

*Лит. 16.*

**Larysa Hrytsenko**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the  
Theory and Methods of Technology Education Department,  
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Georgiy Negay**, Ph.D.(Architecture), Associate Professor of the  
Architecture and Urban Planning Department, Khmelnytsk National University

**Liudmyla Strashko**, Ph.D.(Architecture), Associate Professor of the Architecture and Urban  
Planning Department, Khmelnytsk National University

## REALIZATION OF METHODOLOGICAL PRINCIPLE OF SYSTEMATIC TEACHING OF SPECIALISTS IN TECHNOLOGY AND DESIGN

*The article is devoted to the study of theoretical and methodological principles and conceptual aspects of teaching engineering and graphic disciplines to students of engineering, technical and pedagogical specialties in the context of higher education modernization. The potential of the methodological principle of systematic teaching of specialists in technology and design in the process of their engineering and graphic training is analyzed. The analysis of the systematic approach realization in the process of students' graphic training in historical retrospect is carried out. The types of systematic approach in research on student training are covered. A retrospective of the application of the principle of systematic teaching in the professional study of graphic disciplines in higher education is revealed. It is proved that the implementation of modern information technologies in the process of higher education is impossible without using the potential of the methodological principle of systematic teaching.*

*A review of scientific sources on the problem of engineering and graphic training of specialists in technology and design is done. It is proved that the integrity of the formation of graphic skills of a specialist in technology and design with the developed spatial thinking and a high level of graphic culture can be achieved due to the implementation of the methodological principle of systematization in the learning process. The research of methodological potential of the principle of systematic teaching is carried out.*

**Keywords:** modernization of higher education; methodological principle; systematic training; students' graphic skills; spatial thinking; graphic culture.

**П**остановка проблеми. Реформування освітньої галузі є процесом періодичним і відбувається у кожній розвиненій країні світу. Інтенсивно модернізується і графічна підготовка майбутніх фахівців (“закони України “Про вищу освіту”, “Про наукову і науково-технічну діяльність”, “Галузеві стандарти вищої освіти”,

2020 р.). При цьому “...графічні дисципліни (технічне креслення, нарисна геометрія, інженерна графіка) включені у навчальні плани підготовки студентів біля 70 спеціальностей вищих закладів освіти I-IV рівнів акредитації, але у старшій школі вивчення креслення передбачено тільки у класах технологічного профілю. В академічних групах

серед студентів першого курсу, в яких вивчається нарисна геометрія, зустрічаються досить часто випадки, коли біля 50 % студентів не мають початкових графічних знань та вмінь” [1, 3]. Згідно з робочими програмами графічних дисциплін, процес формування графічних умінь студентів вищої школи передбачає набуття ними теоретичних та практичних знань з виконання технічних зображень для використання у процесі проєктування; *умінь виконувати* макети, креслення, розгортки, перспективи і аксонометрії фрагментів; *готовності розробляти* креслення для прийняття функціональних архітектурно-художніх, об’ємно-планувальних та конструкторських рішень; *здатності виконувати* розрахунково-графічні завдання; *спроможності документально та презентабельно відобразити* творчий задум. При цьому наявність розвинутої просторової уяви, є обов’язковою [13]. Цілісність формування графічних умінь фахівця технологій і дизайну при розвинутому просторовому мисленні та високому рівні графічної культури може бути досягнута, на наш погляд, внаслідок здійснення принципу системності у процесі навчання. Дослідження потенціалу дидактичного принципу системності навчання під час набуття комплексної готовності до професійної діяльності майбутнього фахівця є метою пропонованої статті.

**Виклад основного матеріалу.** У фокусі дослідження постає актуальність розгляду ретроспективи застосування принципу системності навчання у професійному вивченні графічних дисциплін у вищій школі. Розвиток графічних умінь, просторового мислення та формування високого рівня графічної культури в єдиній системі потребує використання алгоритму системи дидактичних завдань.

Протягом тривалого історичного періоду дидактичні дослідження ґрунтуються на методології системного підходу до аналізу явищ та їх удосконалення, адже “методологія педагогіки є системою знань про структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи набуття знань, які відображають педагогічну дійсність, а також системою діяльності з одержання таких знань і обґрунтування програм, логіки, методів і оцінки якості дослідницької роботи”; “особливість методологічних принципів полягає у визначенні вихідних наукових позицій, які є загальними для всіх галузей, і одночасно теорією наукового пізнання у конкретній галузі науки” [5, 498].

Основним методом дослідження є діалектичний, що дає змогу обґрунтувати причинно-наслідкові зв’язки, постійну суперечність між сутністю і

явищем, змістом і формою, об’єктивність в оцінюванні дійсності [16, 169]. Крім того допомагає дослідити явище по-перше, у розвитку; по-друге, у взаємозв’язках; по-третє, у зв’язках з іншими явищами, що і є системністю. “Втілені у ньому принципи дослідження цілісного (сходження від абстрактного до конкретного; єдності аналізу та синтезу; логічного й історичного; виявлення в об’єкті різноякісних зв’язків та їх взаємодії; синтезу структурно-функціональних уявлень про об’єкт тощо) є найважливішими компонентами діалектичної методології наукового пізнання” [7, 124].

Принцип методології – це основоположне начало, пізнавальна установка дослідника чи наукової школи (суб’єкта, який пізнає), що визначає можливість використання того чи того прийому, способу, засобу, методу чи методики для наукового пізнання об’єкта (предмета) дослідження. Але іноді відбувається порушення розуміння ієрархічного зв’язку методу і принципу.

“Якщо *основи науки* стоять на верхній сходинці ієрархії логічної структури науки, то *закони* – на нижчій. Закони, по суті, виконують функції фактичної бази науки: відображають предмет даної науки і носять всезагальний характер. Як факти закони носять достовірний характер: у процесі розвитку науки вони не спростовуються, змінюється тільки сфера їхнього застосування, тому закони науки – об’єктивно істинні. Закони становлять кістяк теоретичних побудов, а відкриття закону – одне із головних завдань будь-якого наукового дослідження. Функції законів виступають принципами істинного знання, що є в даній науці. Поняття “закон” і “принцип” у науці одноступеневі й важко розрізняються. Закон стає *принципом науки*, коли виконує логічну функцію в систематизації знання, служить вихідним положенням у побудові теорій в дослідженні нового знання” [16, 13].

Однак, “як правило, у вітчизняній науці при визначенні поняття “методологія”, – зауважує А. Машков, – не робиться акцент на методологічні принципи як основу формування методології. Більше того, доволі часто при розгляді питань, які стосуються методології методологічні принципи зовсім не згадуються” [8].

Дослідженню теоретичних засад системного підходу у вищій освіті присвятили свої роботи Л. Березівська, Л. Даниленко, В. Докучаєва, Г. Сельнікова, Є. Хриков, Г. Цехмістрова та інші [5, 499]. Автори підручників з педагогіки визначають принципи навчання як “основні положення, які у відповідності до загальних цілей

та закономірностей навчального процесу визначають зміст, організаційні форми та методи навчання” (І. Підласий); “як визначену систему вихідних, основних дидактичних вимог, установок до процесу навчання, виконання яких забезпечує ефективність практичної діяльності” (В. Лозова). Актуальним є дослідження А. Харківської, присвячене обґрунтуванню необхідності системного підходу під час упровадження інновацій в освітній процес вищої школи [15, 350].

Аналіз спеціальної літератури з досліджуваної проблеми дає підставу Р. Дружененко констатувати відсутність єдиного визначення поняття “педагогічна система”, що зумовлене диференціацією загальнонаукового системного підходу на підвиди. Зокрема, В. Беспалько у визначенні поєднує системно-структурний та системно-функційний підходи і розуміє педагогічну систему як “сукупність взаємопов’язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого і передбачуваного педагогічного впливу на формування особистості”. На засадах системно-історичного підходу до вивчення системних педагогічних явищ вибудовують наукову концепцію О. Любар, М. Стельмахович, Д. Федоренко. Серед типів системного підходу дослідники називають системно-цільовий, системно-компонентний, системно-структурний, системно-функційний, системно-діяльнісний, системно-миследіяльнісний, системно-історичний [4, 20].

Поділяючи означену позицію, констатуємо, що наявне велике розмаїття типів системного підходу та структурних компонентів систем і їх значущості заважає досліджувати істинну сутність явища, розмиває його базові зв’язки: компонентами (елементами) педагогічної системи є мета, зміст, принципи, методи, прийоми, засоби, форми, результати навчально-виховної діяльності; основна функція педагогічної системи – управління педагогічною діяльністю.

У античній філософії термін “система” характеризував упорядкованість і цілісність природних об’єктів. Наука епохи Відродження виробила певну концептуальну базу, найважливішими категоріями якої є предмет і властивість, ціле і частина, форма та зміст. І. Гегель запропонував історичне трактування системи відповідно до принципу сходження від абстрактного до конкретного. Надалі фіксується наявність особливих інтегративних характеристик цієї сукупності, тобто цілісність, не зведення до простої суми складових елементів. *Сама ця сукупність, відношення між елементами (їхня координація, субординація тощо) визначаються*

*певним правилом або системоутворювальним принципом.* Функції системи реалізуються через зв’язки, тобто через потоки енергії, людей, матеріальні й інформаційні.

Системний підхід у науковому дослідженні передбачає наявність класифікації зв’язків, зокрема: взаємодії (координації), серед яких можна розрізнити: зв’язки властивостей; зв’язки об’єктів; зв’язки породження (генетичні); зв’язки перетворення; зв’язки побудови (структурні); зв’язки функціонування; зв’язки розвитку; зв’язки управління [7, 29–30].

Отже, основним елементом у структурі теорії, який визначає її зміст, є *принцип*. Він утворює верхній рівень теорії. На цьому рівні функціонують й основні поняття, судження і закони. Вони незалежні, не зумовлені одне одним. Фундаментальними категоріями системного підходу є: одينية, особливе, загальне; причина і наслідок; необхідність і випадковість; можливість і дійсність; зміст і форма; сутність і явище; частина і ціле; структура і елементи [8].

Відтак зважаючи на викладене, констатуємо, що “графічна підготовка вчителя технологій є цілісним системним утворенням, основними складовими якої виступають геометро-графічна (вміння виконувати геометричні побудови, робота зі схемами, рисунками, діаграмами та ін.), художньо-графічна (графічний дизайн, створення графічних композицій, колажів, орнаментів та ін.) та інженерно-графічна підготовка (виконання графічної конструкторської документації, читання технічних схем, креслеників, реалізація завдань проєктної діяльності та ін.)” [16, 6].

Проблема інженерно-графічної підготовки молоді доволі широко досліджувалася багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями. Так, теоретичні основи графічної підготовки школярів і студентів знайшли відображення у підручниках і навчальних посібниках Є. Антоновича, С. Боголюбова, Д. Борисова, В. Ваніна, В. Вяткіна, В. Левицького, В. Михайленка, А. Хаскіна та ін.; методичні засади навчання графічних дисциплін учителя технологій (трудового навчання, креслення) висвітлені О. Ботвінниковим, А. Верголою, І. Вишнепольським, В. Гервером, І. Голіяд, С. Дембінським, Д. Кільдеровим, В. Кузьменком, І. Ройтманом, В. Сидоренком та ін.

Теоретико-методологічні засади та концептуальні аспекти навчання графічних дисциплін студентів інженерно-технічних і педагогічних спеціальностей досліджувалися у дисертаціях А. Бойко, А. Гедзика, О. Дведжули, М. Козяра, І. Нищака, Г. Райковської, В. Сидоренка, М. Юсупової та ін.

Можливості реалізації завдань графічної

підготовки молоді засобами інформаційних технологій досліджувалися О. Глазуною, Н. Голівер, Р. Горбатюком, В. Кондратовою, М. Ожгою, Ю. Фецуком та ін.

Аналіз науково-педагогічної літератури, дисертаційних робіт, дав підставу зробити висновок, що, незважаючи на розмаїття напрямів дослідження, науковцями приділено недостатньо уваги проблемі підвищення рівня інженерно-графічної підготовки вчителя технологій; відсутні єдині підходи щодо створення та реалізації цілісної методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін у педагогічних ЗВО [11].

*Сутність інженерно-графічної підготовки розкрито* в Концепції технологічної освіти: “Технологічна освіта – процес і результат засвоєння системи знань про сучасне виробництво, формування комплексу вмінь поведінки із засобами праці, підготовка підростаючого покоління до активної предметно-перетворювальної діяльності” [6, 3–11].

Досить детально розглянуті в дослідженнях Г. Райковської теоретико-методичні засади графічної підготовки майбутніх фахівців технологічних спеціальностей; обґрунтовано інноваційну концепцію модернізації графічної підготовки у вищому технічному закладі [12].

Дослідницею О. Джеджула обґрунтовано теоретичну модель графічної діяльності, яка включає: науковообґрунтовану структуру графічної діяльності, механізми послідовності переробки графічної інформації, етапи розгортання психологічних процесів під час оперування графічною інформацією та відтворює повний розгорнутий цикл графічної діяльності [3].

Неможна проминути увагою дослідження І. Нищака, присвячене обґрунтуванню концептуальних засад системи навчання інженерно-графічних дисциплін у ЗВО та шляхів її реалізації. На його думку, *уміння* – це здатність індивіда максимально продуктивно, якісно і в установлений час здійснювати діяльність у нових умовах. При цьому систему практичних дій він вбачає у відборі необхідних знань, виділенні суттєвих властивостей, практичному перетворенні (застосуванні) знань, контролі і коригування результатів діяльності та ін. Натомість інженерно-графічними навичками І. Нищак вважає вдосконалені вміння інженерно-графічної діяльності, що реалізуються на рівні несвідомого контролю та забезпечують досягнення найкращого результату з найменшим розумовим напруженням [11, 58]. М. Вачевський називає їх “особистісними і міжособистісними якостями, здібностями, навичками і знаннями, які виражені в різних формах і багатообразних ситуаціях роботи і соціального життя” [1].

За А. Гедзиком, “графічна підготовка – це багатограний та взаємообумовлений процес, спрямований на сприйняття, усвідомлення, систематизацію та подання графічної інформації, а також формування й розвиток властивостей і якостей особистості, необхідних у майбутній професійній діяльності” [2, 14].

Отже, сучасні дослідження проблеми вироблення інженерно-графічних умінь гідно продовжують класичну наукову спадщину, вносять інноваційні елементи, збагачують її. Водночас відбувається деяке неупорядковане нагромадження підходів, втрачання цілісності самого явища. Наприклад, питання змісту підготовки відділяються від учасників процесу; питання прийомів навчання бувають відірваними від психолого-педагогічних основ їх застосування.

Опрацьовуючи алгоритм втілення принципу системності у процесі графічної підготовки фахівців технологій та дизайну, ми аналізували механізми вироблення графічних умінь та типи завдань, які сприяють формуванню не тільки умінь та навичок, але й розвивають просторове мислення студентів, впливають на підвищення рівня їх графічної культури.

І. Нищак розподіляє інженерно-графічні задачі на групи:

- пропедевтичні (навчальні) – формування цілісної системи знань, умінь, розвиток мислительних процесів, формування основ графічної культури;

- задачі виробничого спрямування – виготовлення об’єктів праці;

- творчі і графічні задачі, спрямовані на самостійну науково-пошукову діяльність: конструювання, реконструювання, переконструювання технічних об’єктів і систем [11, 35].

“При проектуванні студент повинен *уміти* застосовувати сучасні засоби і методи інженерної графіки, будувати ортогональні проєкції геометричних тіл і архітектурних форм, зрізи та розгортки поверхонь, наочні зображення на основі аксонометрії і лінійної перспективи, власні та падаючі тіні предметів за різних умов освітлення; уявляти форму предметів за їх проєкційним зображенням, виконувати і оформляти архітектурно-будівельні креслення та іншу проектну документацію відповідно вимог державних стандартів і нормативів; повинен *володіти* правилами побудови геометричних об’єктів в різних типах проєкційно-зображальних систем, методикою розв’язування позиційних та метричних задач, способами побудови аксонометричних і перспективних проєкцій; засобами підвищення наочності зображень



світлотіньовим моделюванням для розробки архітектурних проєктів нового будівництва і проєктів реконструкції та реставрації існуючих об'єктів" [13].

І. Нишак (за В. Симоненком і М. Ретивих) визначає комплекс професійно-практичних умінь фахівця технологій та дизайну:

1) *графічні або інженерно-графічні* – уміння читати і розробляти креслення, схеми, виконувати розрахунково-графічні роботи та ін.;

2) *конструктивні* – уміння розробляти технологічні процеси та конструювати технічні пристрої, розробляти навчальну і техніко-технологічну документацію, виконувати конструкторські роботи, складати технологічні карти та ін.;

3) *технологічні* – уміння аналізувати виробничі ситуації, планувати, раціонально організувати технологічний процес, експлуатувати технологічні пристрої, користуватися різальними та контролюючими вимірювальними інструментами та ін.;

4) *виробничо-операційні* – загальнотрудові вміння з суміжних професій;

5) *спеціальні* – вузькопрофесійні вміння у межах певної галузі виробництва [11, 59].

Нами виділено **чотири групи умінь**: 1) *аналітичні* формуються у процесі аналізу і синтезу просторових ознак і відносин графічних об'єктів; 2) *узагальнювальні* – в процесі читання графічної інформації; 3) *конкретизуючі* – в процесі створення графічних зображень; 4) *конструктивні* – в процесі перетворення графічної інформації. На наше переконання, усі завдання, які пропонуються студентам, мають бути згруповані за видами умінь, які вони можуть формувати. Таким чином, студент буде бачити, яке завдання йому слід обрати для заповнення власних прогалів у процесі навчання. Але для створення цілісного процесу підготовки фахівця цього недостатньо.

Важливою складовою означеного процесу є формування просторового мислення студентів. Сутність просторової уяви полягає у тому, що свідомість, використовуючи безпосередньо дані просторові образи, перетворює їх у нові, створює нову просторову ситуацію. Процес формування просторових уявлень характеризується певною етапністю: створення цілісного образу на наочній основі або абстрактно-логічній основі шляхом спираючись на раніше засвоєне поняття; оперування образом в односкладних зв'язках у дещо змінених умовах, закріплення його істотних ознак шляхом варіювання неістотних ознак; оперування образом в дуже змінених умовах внутрішньопредметних і міжпредметних взаємозв'язків і взаємозалежностей;

творче конструювання нових образів і відношень на основі раніше узагальнених, рухливих і дійових образів. На кожному етапі повинна застосовуватися специфічна система методів формування і розвитку просторових уявлень [10].

Аналіз науково-методичної літератури показав, що необхідною умовою формування просторового мислення є наявність сформованості його показників. До них відносять: успішність створення просторового образу, адекватного графічного зображення; типи оперування образами, широта оперування, повнота образу. Ми також вважаємо, що успішність у процесі формування просторового мислення може бути досягнута, якщо матиме місце спільна усвідомлена діяльність вчителя і учня, в процесі якої має здійснюватися посилене формування особистості студента за рахунок таких принципів її функціонування: активності, діалогічності, самостійності, ініціативності, творчості, розгляду учня як відкритої, здатної до саморегулювання (вибору освітньої траєкторії) і самоорганізації системи [10]. Поєднуючи завдання на формування просторового мислення із завданнями за формування різних груп умінь та вироблення графічної культури, ми досягаємо створення цілісної картини формування фахівця як у предметному так і в особистісному розумінні.

Підґрунтям формування творчої особистості, вважає Д. Тхоржевський, є графічні знання: "Графічні знання і вміння – це один із факторів, що сприяють загальнокультурному розвитку людини, її готовності до неперервної освіти та професійної діяльності" [14, 47–51].

На думку О. Коберника, "Проєктне навчання передбачає системне й послідовне моделювання тренувального розв'язання проблемних ситуацій, що вимагають від учасників освітнього процесу пошукових зусиль, спрямованих на дослідження та розроблення оптимальних шляхів їх розв'язання (проєктів), їх неодмінний публічний захист та аналіз підсумків упровадження". Специфічні *навички* проєктування: – проблематизація, цілепокладання та планування діяльності, самоаналіз та рефлексія, презентація діяльності та результатів, вміння готувати та використовувати продукт проєктування, пошук потрібної інформації, практичне застосування знань; вибір, освоєння і використання адекватної технології створення продукту проєктування, проведення дослідження (аналіз, синтез, висування гіпотези, деталізація та узагальнення) [6, 717–718].

З-поміж вимог до створення системи завдань, що активізують візуальне мислення студентів,

виділяємо такі: широке використання уяви фігури подумки, використання зображення фігур; цілеспрямоване формування візуальних аналогів математичних понять, тобто створення банку візуальних образів, які допомагають розпізнавати ті чи ті факти, поняття, способи діяльності; розмежування аналітичних методів розв'язування задач і візуальних методів; формування візуальних образів на неоднорідній наочній основі, тобто варіювання ознак; використання геометричних об'єктів різної складності, які вимагають добудови, перебудови, перетворення для отримання відомого геометричного об'єкта; використання задач на відокремлення певних візуальних образів із заданої графічної інтерпретації – формування вибіркової візуальної уваги студента [9].

Уважаємо за корисне вчити студентів використовувати різні знаково-символічні засоби для інтерпретування даних та вимог задач, переходити від одного виду інтерпретації до іншого. Особливо це стосується задач, в яких постає необхідність оперування просторовими об'єктами. Наприклад, під час вивчення взаємного розміщення прямих, прямої та площини доцільно розкривати зміст задачі – тексту за допомогою реальних предметів (олівців, аркушів тощо). Як результат – студент сам знаходить зв'язок між заданими об'єктами задачі, що допомагає йому її розв'язати, а головне закріпити теоретичний матеріал з теми. Надалі, із виробленням навичок визначення взаємного розміщення прямих у просторі, прямої та площини, студент може не звертатися до реальних предметів, макетів і навіть до їх матеріалізованих замінників – рисунків. Збагачений візуально-оперативний досвід студентів допомагатиме опанувати потрібні дії в уяві. Візуальні задачі можна розділити на два типи: задачі за готовими рисунками; задачі, умови, яких формулюються з опорою на реальні предмети, макети.

“Практика навчання на перших курсах вузу такої дисципліни як інженерна графіка постійно виявляє слабкий розвиток теоретичного, так і практичного характеру, у зв'язку з відсутністю *просторового мислення студентів*. Вони часто не справляються із завданнями як специфічного виду розумової діяльності, а саме просторового мислення. У своїх найбільш розвинених формах це є мислення образами, в яких фіксуються просторові властивості і відносини” [16, 102].

На переконання А. Гедзика, “креслення – це фундамент *графічної культури* людини, яка живе в сучасному технологічному світі” [2].

Погоджується з такою думкою І. Нищак:

“... *інженерно-графічну культуру* вчителя технологій доцільно розглядати як інтегральну характеристику професійно-особистісних якостей педагога, що відображає високий рівень знань, умінь і навичок та практичного досвіду, необхідних для успішного розв'язання інженерно-графічних задач професійного та навчального спрямування; здатність до рефлексії власної інженерно-графічної діяльності, самовдосконалення й підвищення фахового рівня” [11, 45].

Алгоритм реалізації принципу системності навчання включає три комплекти завдань на формування: 1) графічних умінь, 2) просторового мислення, 3) графічної культури фахівців. Таким чином, реалізується єдиний підхід до опрацювання матеріалу з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, здійснюється цілісний процес підготовки особистості фахівця, втілюється методологічний принцип системності навчання.

Аналіз графічної діяльності, що відбувається під час конструювання, архітектурного чи дизайнерського проєктування, уможливив виявити **основні напрями в розробці творчих задач**.

Центральне місце серед них займають задачі, що пов'язані з технічним конструюванням, яке дає можливість використовувати приклади з багатьох важливих напрямів науково-технічної діяльності. Дослідження різних видів робіт, рекомендованих при навчанні конструювання, показало, що найбільш зрозумілими, близькими логіці побудови креслень для студентів є:

- відтворення відсутньої ланки конструкції (конструювання);

- конструювання відповідно до технічних умов (з використанням графічної основи).

Вказані види навчальної роботи активізують навчальний процес, оскільки найбільш тісно пов'язані з використанням графічних зображень. Слід відзначити і відносну простоту таких завдань порівняно із конструюванням за схемою чи за описом.

Враховуючи зміст навчальної діяльності, пропонується використовувати задачі з елементами не тільки конструювання, а й проєктування в області архітектури і дизайну.

До **творчих завдань з креслення з елементами проєктної діяльності** пропонується включити розробку і виконання:

1. Креслення фасаду простої одноповерхової будівлі за її планом.

2. Креслення плану будинку за його зображенням у перспективі або в аксонометрії.

3. Креслення плану будівлі за його фасадом.

4. Креслення архітектурних композицій

(фронтальних, об'ємних) з використанням простих геометричних тіл.

5. Ескізів елементів форми заданого об'єкту (з предметно-графічними опорами).

До творчих завдань з **дизайну** з елементами проектної діяльності пропонується включити:

1. Доопрацювання елементів форми (зовнішніх) заданого об'єкту (з предметно-графічними опорами).

2. Створення ескізу зовнішньої форми групи предметів за стилістичними ознаками одного з них.

3. Удосконалення естетичних якостей об'єкта на основі аналізу конструкції.

4. Художнє конструювання простих об'єктів за їх технічними характеристиками.

**Висновки.** Згідно з метою статті, здійснено ретроспективний аналіз реалізації методологічного принципу системності навчання у процесі підготовки фахівців технологій і дизайну.

Розроблений та перевірений алгоритм виконання завдань для формування системи графічних умінь дає змогу реалізувати принцип системності навчання у процесі підготовки фахівця технологій і дизайну: виконання завдань на формування графічних умінь, розвиток просторового мислення, формування графічної культури.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вачевський М. Сутність компетенцій у навчальному процесі та компетентнісний підхід у професійній освіті. *Молодь і ринок*. 2012. № 8. С. 25–32.

2. Гедзик А. М. Дидактичні основи структури та змісту креслення в загальноосвітній школі : автореферат дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02. “Теорія та методика навчання креслення”. Київ, 2006. 18 с.

3. Джеджула О. М. Теорія і методика графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів : дисертація на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец.: 13.00.04. Київ, 2007. 460 с.

4. Дружененко Р. С. Роль педагогічного системного підходу в оформленні поняття “методична система навчання мови”. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 1. Бердянськ : БДПУ. 2018. 284 с.

5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

6. Коберник О. М., Сидоренко В. К. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх

закладів України. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2010. № 6. С.3–11.

7. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : курс лекцій. Тернопіль : Економічна думка, 2005. 124 с.

8. Машков А. Проблеми теорії держави і права. Основи : курс лекцій. Київ : К. І. С., 2008. 470 с.

9. Моторіна В. Г. Технології підготовки вчителя математики до уроку : навчальний посібник для студентів фізико-математичних факультетів педагогічних навчальних закладів; друге доповнене і виправлене видання. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2012. 318 с.

10. Моторіна В. Г. Розвиток просторової уяви майбутніх вчителів математики в процесі їх геометричної підготовки. *Проблеми математичної освіти (ПМО – 2015)* : матеріали міжнар. наук.-метод. конф., м. Черкаси, 4–5 черв. 2015 р. Черкас. нац. ун-т імені Б. Хмельницького. Черкаси : ЧНУ, 2015. С. 164–166.

11. Нищак І. Д. Методична система навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій: дисертація на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.02 – “Теорія та методика навчання креслення”. Дрогобич. 2016. 425 с.

12. Райковська Г. О. Наукові підходи та сучасний стан з графічної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2007. № 35. С. 109–114.

13. Силабус. Навчальна дисципліна “Нарисна геометрія і будівельне креслення”. Освітньо-професійна програма “Архітектура та містобудування”. Рівень вищої освіти перший бакалаврський. Хмельницький національний університет. 2020. 9 с.

14. Тхоржевський Д. О. Державний стандарт загальної середньої освіти і диференціація змісту навчання. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4. С. 47–51.

15. Харківська А. А. Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком педагогічного ВНЗ: монографія. Харків : ХГПА, 2011. 350 с.

16. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності: навч. посібн.: Вид. 2-ге, допов. / За ред. проф. Д. В. Чернілевського. Вінниця : Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.

#### REFERENCES

1. Vachevskyi, M. (2012). Sutnist kompetentsii u navchalnomu protsesi ta kompetentnisnyi pidkhd u profesiinii osviti [Competence in the educational process and competence approach in vocational

- education]. *Youth & market*. No. 8. pp. 25–32. [in Ukrainian].
2. Hedzyk, A. M. (2006). Dydaktychni osnovy struktury ta zmistu kreslennia v zahalnoosvitnii shkoli [Didactic bases of structure and the maintenance of the drawing in comprehensive school]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 18 p. [in Ukrainian].
3. Dzhedzhula, O. M. (2007). Teoriia i metodyka hrafichnoi pidhotovky studentiv inzhenernykh spetsialnosti vyshchyykh navchalnykh [Theory and methods of graphic training of engineering students of higher educational institutions]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 460 p. [in Ukrainian].
4. Druzhnenko, R. S. (2018). Rol pedahohichnoho systemnoho pidkhodu v oformlenni poniattia "metodychna systema navchannia movy" [The role of the pedagogical system approach in the design of the concept "methodical system of language learning"]. *Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*. Vol. 1. Berdiansk, 284 p. [in Ukrainian].
5. *Entsyklopediia osvity* (2008). [Encyclopedia of Education]. Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; (Ed.) V. H. Kremen. Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].
6. Kobernyk, O. M. & Sydorenko, V. K. (2010). Kontsepsiia tekhnolohichnoi osvity uchniv zahalnoosvitnykh zakladiv Ukrainy [The concept of technological education of students of secondary schools of Ukraine]. *Labor training in educational institutions*. No. 6. pp.3–11. [in Ukrainian].
7. Kustovska, O. V. (2005). Metodolohiia systemnoho pidkhodu ta naukovykh doslidzhen : kurs lektsii [Methodology of systems approach and research: Course of lectures]. Ternopil, 124 p. [in Ukrainian].
8. Mashkov, A. (2008). Problemy teorii derzhavy i prava. Osnovy : kurs lektsii [Problems of the theory of state and law. Basics: Course of lectures]. Kyiv, 470 p. [in Ukrainian].
9. Motorina, V. H. (2012). Tekhnolohii pidhotovky vchytelia matematyky do uroku [Technologies for preparing a mathematics teacher for a lesson]. *A textbook for students of physics and mathematics faculties of pedagogical educational institutions; the second supplemented and corrected edition*. Kharkiv, 318 p. [in Ukrainian].
10. Motorina, V. H. (2015). Rozvytok prostorovoi uiavy maibutnykh vchyteliv matematyky v protsesi yikh heometrychnoi pidhotovky [Development of spatial imagination of future mathematics teachers in the process of their geometric training]. *Problemy matematychnoi osvity (PMO – 2015) : materialy mizhnar. nauk.-metod. konf., m. Cherkasy, 4–5 cherv. 2015 r.* – The problems of mathematical education (PMO – 2015). Proceedings of the international. Scientific Method Conf., Cherkasy, June 4–5. 2015 (pp. 164–166). Cherkasy. [in Ukrainian].
11. Nyshchak, I. D. (2016). Metodychna systema navchannia inzhenerno-hrafichnykh dystsyplin maibutnykh uchyteliv tekhnolohii [Methodical system of teaching engineering and graphic disciplines of future teachers of technology]. *Doctor's thesis*. Drohobych, 425 p. [in Ukrainian].
12. Raikovska, H. O. (2007). Naukovi pidkhody ta suchasnyi stan z hrafichnoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv u VNZ [Scientific approaches and current state of graphic training of future specialists in universities]. *Bulletin of Ivan Franko Zhytomyr State University*. No. 35. pp. 109–114. [in Ukrainian].
13. Syllabus. (2020). Navchalna dystsyplina "Narysna heometriia i budivelne kreslennia". Osvitno-profesiina prohrama "Arkhitektura ta mistobuduvannia". Riven vyshchoi osvity pershyi bakalavrskyi [Course "Descriptive Geometry and Construction Drawing". Educational and professional program "Architecture and Urban Planning". The level of higher education is the first bachelor's degree]. Khmelnytsky National University. 9 p. [in Ukrainian].
14. Tkhorzhivskyi, D. O. (1999). Derzhavnyi standart zahalnoi serednoi osvity i dyferentsiatsiia zmistu navchannia [State standard of general secondary education and differentiation of educational content]. *Pedagogy and psychology*. No.4. pp. 47–51. [in Ukrainian].
15. Kharkivska, A. A. (2011). Teoretychni ta metodychni zasady upravlinnia innovatsiinym rozvytkom pedahohichnoho VNZ: monohrafiia [Theoretical and methodical bases of management of innovative development of pedagogical high school: monograph]. Kharkiv, 350 p. [in Ukrainian].
16. Chernilevskyi, D. V. (2010). Metodolohiia naukovoї diialnosti: navch. posibn. [Methodology of scientific activity: textbook. manual]. Vol. 2nd, add. (Ed.) D. V. Chernishevsky. Vinnytsia, 484 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.12.2020



УДК 373.2.04.:361.61

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228340>

**Людмила Дрожик**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології та спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди  
**Ірина Щербак**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології та спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

### ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті представлено психолого-педагогічні умови організації інклюзивного навчання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Зазначено, що соціалізація і розвиток дітей такої категорії в умовах інклюзивного навчання будуть ефективнішими, якщо вихователі будуть дотримуватися таких психолого-педагогічних умов, як створення інклюзивного освітнього середовища і оптимізація міжособистісних відносин у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти засобами гри.

**Ключові слова:** діти дошкільного віку; діти з особливими освітніми потребами; інклюзивна освіта; психолого-педагогічні умови; соціалізація дитини.

**Лит. 8.**

**Liudmyla Drozhyk**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Human's Health, Rehabilitology and Special Psychology Department Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University  
**Iryna Shcherbak**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Human's Health, Rehabilitology and Special Psychology Department Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University

### ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

It is noted in the article that inclusive education today can be considered one of the priorities of the state educational policy of Ukraine, which allows children with special educational needs to study together with their healthy peers, which effectively influences the level of their socialization. Psychological and pedagogical conditions for the organization of inclusive education for preschool children with special educational needs are presented. It is established that the socialization and development of preschool children with special educational needs in inclusive education will be more effective if teachers adhere to such psychological and pedagogical conditions as creating an inclusive educational environment and optimizing interpersonal relationships for children with special educational needs in inclusive groups of preschool education by means of games. It is determined that an inclusive educational environment provides a universal design in the field of education, namely the design of environmental subjects, educational programs and services. It is revealed that one of the components of the organization of an inclusive environment is the use of pedagogical technologies that contribute to the individualization of the educational process, which allows to form a psychological climate favorable to the education for children with special educational needs. Emphasis is placed on the implementation of a person-centered approach in the educational process; on the use of differentiated learning, which involves the development of tasks differentiated by the level of complexity and other criteria, which stimulates the desire of children for further educational activities and increases their self-esteem. An attention is paid to cooperative learning, which allows children with special educational needs to achieve great success in learning. The emphasis is placed on optimizing interpersonal relationships for children with special educational needs in inclusive groups of preschool education through play, because in the processes that take place during most games, children are somehow forced to build communication with each other, which in turn affects the child's socialization.

**Keywords:** preschool children; children with special educational needs; inclusive education; psychological and pedagogical conditions; child's socialization.

**Постановка проблеми.** Розробка нових підходів до розвитку дітей з обмеженими можливостями здоров'я є одним з пріоритетних завдань на сучасному етапі реформування освіти. Особливе місце в модернізації системи освіти посідає дошкільна освіта осіб з особливими освітніми потребами, адже, згідно з демократичними соціальними

перетвореннями і пріоритетами сьогодення, в нашій країні законодавчо визнано право кожної дитини на здобуття освіти незалежно від місця проживання, статі, нації, соціального статусу, психофізичних та інших особливостей, в тому числі і обмежених можливостей здоров'я. Тільки в інклюзивному суспільстві кожен має можливість особистісної самореалізації, незалежно від потреб і обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

На даному етапі розвитку спеціальної освіти в Україні та інших країнах світу зростає роль досліджень, спрямованих на пошук ефективних шляхів організації і впровадження інтеграції дітей, які мають особливі освітні потреби (В. Бондар, Т. Волоसेвець, Е. Данілявічуте, Л. Дереча, В. Засенко, А. Колупаєва, А. Конопльова, С. Литовченко, Л. Лопаніна, М. Малофєєв, С. Миронова, Ю. Найда, Н. Назарова, К. Островська, Т. Сак, В. Синьов, Л. Трофименко, В. Феоктістова, Л. Шипіцина, Н. Шматко, та ін.). Однак, незважаючи на актуальність та проведені дослідження, проблема досліджена недостатньо.

**Мета статті** полягає у пошуку шляхів організації інклюзивного навчання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу.** Інклюзивна освіта сьогодні може вважатися одним із пріоритетів державної освітньої політики України. Вона дає змогу дітям із особливими освітніми потребами навчатися спільно зі своїми здоровими ровесниками, що ефективно впливає на рівень їх соціалізації.

*Інклюзивна освіта* – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісного навчання шляхом організації діяльності в освітніх установах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей [5, 27].

Інклюзія передбачає, що дитина з раннього віку перебуває у соціумі, вчиться виживати. У дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті. З іншого боку, здорові діти, які навчаються з першого класу з дітьми з особливими потребами, в дорослому віці по-іншому ставляться до людей з обмеженими фізичними можливостями: вже не з жалістю чи презирством, як до рівних, вчать природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.

Включення дітей з особливими потребами в масові освітні установи передбачає спеціалізовану корекційну допомогу і психологічну підтримку, завданням яких є контроль за розвитком дитини, успішність її навчання, надання допомоги у подоланні проблем адаптації в середовищі здорових однолітків [3, 237].

На нашу думку, потрібно створити необхідні умови для повноцінного навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладах освіти, включаючи підготовку педагогічних працівників, надання індивідуальної підтримки в ході здобуття освіти з урахуванням потреб дитини, нозології захворювання, отриманні та обробці інформації для засвоєння навчальної програми, забезпечити їм державну підтримку; залучення допоміжного персоналу, переобладнання й пристосування дошкільних закладів і приміщень, оснащення необхідним спеціальним обладнанням, організацію перевезень спеціально обладнаними транспортними засобами.

З іншого боку, завдяки інтеграції відпадає необхідність розробки спеціальних програм соціальної адаптації дітей із порушенням розвитку після закінчення школи, бо соціальна адаптація й інтеграція відбуваються у процесі навчання, під час якого вихованці набувають необхідних для життєдіяльності знань, умінь і навичок.

Отже, соціалізація і розвиток дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання буде ефективнішим, якщо вихователі будуть дотримуватися таких психолого-педагогічних умов, як створення інклюзивного освітнього середовища та оптимізація міжособистісних відносин у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти засобами гри.

Створення інклюзивного освітнього середовища передбачає універсальний дизайн у сфері освіти: предметів навколишнього середовища, освітніх програм і послуг, застосування відповідних допоміжних технологій (технологічні пристрої або програми); наявність спеціалістів, які супроводжують дітей з особливими освітніми потребами, спеціально обладнані кабінети: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, кімнати для логопедичних занять, ресурсна кімната [1].

Одним з компонентів організації інклюзивного середовища є застосування педагогічних технологій, які сприяють індивідуалізації освітнього процесу. Під час використання певних педагогічних технологій можна формувати психологічний клімат, сприятливий для навчання дітей з особливими освітніми потребами.

У навчально-виховному процесі потрібно реалізовувати особистісно-орієнтований підхід [8]. Під час занять з дітьми звертати увагу на неповторну індивідуальність кожного, намагатися вводити дитину у різні педагогічні ситуації особистісного вибору, співпереживання гарантованого успіху, спланованої довіри, творчості. У навчанні і вихованні приділяти увагу діалогічним формам взаємодії з дитиною для того, щоб надати їй можливість висловити свою думку.

Слід застосовувати диференційоване навчання, розробляти завдання диференційовані за рівнем складності та за іншими критеріями. Розв'язування посильних задач стимулює бажання дітей до подальшої навчальної діяльності і підвищує самооцінку.

Приділяти увагу кооперативному навчанню, що передбачає навчання в малих групах. Перевага надається змішаним групам дітей з особливими освітніми потребами і здорових. Таке навчання дає змогу досягати великих успіхів у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Навчальне спілкування "учень-учень" допомагає формувати навички подолання проблем та вищі функції мислення. Також, працюючи в групі, кожна дитина отримує можливість діяти, виконуючи поставлене навчальне завдання. І обов'язково у процесі такої роботи формуються комунікативні якості, діти вчатьса взаємодіяти один з одним, допомагати один одному, відчувати підтримку іншого. Цей підхід сприяє налагодженню позитивних стосунків у дитячому колективі та допомагає виховувати в дітей почуття відповідальності за своїх одногрупників.

Оптимізацію міжособистісних відносин у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти можна здійснювати засобами гри.

У дошкільному віці здійснюється накопичення основ людських знань і умінь, психічних якостей і властивостей, необхідних людині для ефективного співіснування в суспільстві надалі. Формування цілісної картини соціального світу в дошкільному віці – це важливий змістовий компонент процесу соціалізації людини. Провідна роль у ньому належить систематичній навчально-виховній діяльності, що націлена на введення дитини у світ того досвіду, який набуло суспільство. Портрет соціального світу формується в дошкільників у навчально-виховному просторі, і зміст виховання повинен сприяти створенню в них його цілісного образу [2].

Дитина має навчитися орієнтуватися в різноманітному, постійно змінюваному світі [7].

Для розв'язання цієї проблеми необхідно

зробити акцент на ігровому процесі, позаяк він для дітей дошкільного віку є найбільш природним способом проведення часу, поєднує у собі як розважальну, так і виховну, навчальну складову, виступає інструментом, методом формування навичок міжособистісного спілкування у дітей [4].

Оскільки в процесах, що відбуваються у ході більшості ігор, діти так чи інакше змушені вибудовувати комунікаційні зв'язки один з одним, то можна ствердити, що практично будь-які ігри впливають на формування міжособистісних відносин серед однолітків. В описаному контексті, що стосується відмінностей, слід говорити лише про ступінь впливу і його значимість у процесі розвитку дитини.

Під час гри діти стверджують свої ділові та вольові якості, з радістю переживають успіхи і гірко страждають у разі невдач. У процесі спілкування у дітей з'являються цілі, яких неодмінно слід досягати. Цього вимагають самі умови гри. Навчання дитини відбувається завдяки включенню її у гру, зосередженню на предметах, присутніх в ігровій ситуації, на сюжеті, в якому розігруються дії. Якщо емоційно дитина не готова або не бажає бути уважною до вимог ігрової ситуації, якщо не готова приймати умови гри, вона виганяється однолітками. Потреба у спілкуванні з однолітками, в емоційному заохоченні з їх боку, змушує дитину до цілеспрямованого запам'ятовування і зосередження. Цілеспрямованість, здатність до зусиль волі – необхідні для розвитку особистісних якостей. У цей час закладається досвід як ігрових, так і реальних взаємин, в основу яких вкладається особлива властивість мислення, яке дозволить розглядати ситуацію з позиції іншої людини, передбачити її можливу поведінку, і на цій основі вибудовувати власні дії.

У грі створюються можливості для контролю здійснення комунікативних зв'язків, що позитивно впливає на розвиток рефлексії дошкільнят.

Можна застосовувати ігри на налагодження взаємодії окремих об'єднань дітей, згуртування дитячого колективу; на розвиток вмін слухати інших, на формування вмін відкрито виражати свою думку, відчуття, бажання підкреслювати позитивні якості і гідність інших дітей; на розвиток поваги у спілкуванні, звички користуватися ввічливими словами; на розвиток вміння відповідати на запитання співрозмовників, коротко та коректно формулювати відповідь, формувати мовленнєві навички; на зняття тілесних бар'єрів, розвиток вміння досягати мети прийнятними засобами спілкування, розвиток вміння довіряти, допомагати та підтримувати товаришів у спілкуванні; на розвиток комунікативних

здібностей та вміння розпізнавати мову міміки та жестів; на формування емпатії, терпимого ставлення до однолітків; на розвиток вміння дружити, ділитися відчуттями, переживаннями, настроєм з товаришами; на розвиток у дітей комунікативних та навичок групової роботи.

**Висновки і перспективи.** Запропоновані психолого-педагогічні умови забезпечать дитині з особливостями психофізичного розвитку підвищення почуття власної гідності, впевненості у собі; ігрові об'єднання мають найбільш значущий вплив на формування комунікативних умінь дитини, а спілкування в них є регулятором "ділової" співпраці дітей, де збагачення ігор комунікативним змістом сприятиме формуванню комунікативних умінь.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антошак О. Інклюзивна освіта : шляхи від теорії до практики. *Директор школи*. 2016. № 9/10. С. 72–78.
2. Волік Н. До проблеми соціалізації дітей дошкільного віку з вадами мовлення. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. № 1(18). 2017. С. 26–31.
3. Гевко І. В. Значення інноваційних технологій при здійсненні інклюзивної освіти. *Педагогічний альманах: збірник Комунального вищого навчального закладу Херсонська академія неперервної освіти Херсонської обласної ради*. Херсон, 2018. Випуск 37. С. 236–240.
4. Гордій Н. М., Корякіна І. В., Дмитренко А. П. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Вип. LXXXII. Том 3. 2018. С. 91–98.
5. Данілавічюте Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Київ, 2012. 287 с.
6. Проценко О., Борисенко Л. Умови забезпечення якості інклюзивної освіти у загальноосвітньому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2015. №11 (130). С. 111–115.
7. Рогальська І. П. *Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід*: монографія. Київ: Міленіум, 2008. 400 с.
8. Трофименко Л. І. Особистісно-орієнтоване навчання дітей з порушеннями мовлення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. наук. пр.* Кіровоград, 2014. Вип. 5. С. 82

#### REFERENCES

1. Antoshchak, O. (2016). Inklusyivna osvita: shliakhy vid teorii do praktyky [Inclusive education: ways from theory to practice]. *School Director*. No. 9/10. pp. 72–78. [in Ukrainian].
2. Volik, N. (2017). Do problemy sotsializatsii ditei doshkilnoho viku z vadamy movlennia [To the problem of socialization of preschool children with speech defects]. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University*. No. 1(18). pp. 26–31. [in Ukrainian].
3. Hevko, I. V. (2018). Znachennia innovatsiinykh tekhnolohii pry zdiisnenni inkluzyvnoi osvity [The importance of innovative technologies in the implementation of inclusive education]. *Pedagogical Almanac: Collection of the Communal Higher Educational Institution Kherson Academy of Continuing Education of the Kherson Regional Council*. Kherson. Vol. 37. pp. 236–240. [in Ukrainian].
4. Hordii, N. M., Koriakina, I. V. & Dmytrenko, A. P. (2018). Hra yak zasib rozvytku komunikativnoi kompetentnosti ditei doshkilnoho viku [Play as a means of developing communicative competence for preschool children]. *Pedagogical sciences: a collection of scientific works*. Issue. LXXXII. Vol. 3. pp. 91–98. [in Ukrainian].
5. Danilavichutie, E. A. (2012). Stratehii vykladannia v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi : navchalno-metodychnyi posibnyk [Teaching strategies in an inclusive school: a study guide]. Kyiv, 287 p. [in Ukrainian].
6. Protsenko, O., & Borysenko, L. (2015). Umovy zabezpechennia yakosti inkluzyvnoi osvity u zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi [Conditions for ensuring the quality of inclusive education in a secondary school]. *Youth & market*. Monthly scientific-pedagogical journal Drohobych. No.11 (130). pp. 111–115. [in Ukrainian].
7. Rohalska, I. P. (2008). Sotsializatsiia osobystosti u doshkilnomu dytynstvi: sutnist, spetsyfika, suprovid: monohrafiia [Socialization of personality in preschool childhood: essence, specificity, support: monograph]. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].
8. Trofymenko, L. I. (2014). Osobystisno-oriientovane navchannia ditei z porushenniamy movlennia [Personality-oriented education of children with speech disorders]. *Education of persons with special needs: ways of development: coll. science. works*. Kirovohrad, Vol. 5. pp. 82–89. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.12.2020





УДК 37.011.3(430):37.036

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228341>

**Оксана Сторонська**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### ІДЕЇ ДИТИНОЦЕНТРИЧНОЇ ОСВІТИ В РЕФОРМАТОРСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ НІМЕЧЧИНИ

Статтю присвячено розгляду німецького педагогічного реформаторського руху кінця XIX – початку XX ст. Її безпосередньою метою є історико-педагогічний аналіз ідей дитиноцентричної освіти в реформаторській педагогіці Німеччини. У результаті досягнення мети розглянуто передумови виникнення і поширення ідей дитиноцентричної освіти в педагогічній теорії і шкільній практиці Німеччини у вказаний історичний період, висвітлено міркування відомих німецьких педагогів-реформаторів (Ф. Гансберга, Л. Гурліта, Г. Шаррельмана та ін.) щодо навчання і виховання молодого покоління на засадах дитиноцентризму, констатовано їх суголосність із сучасними освітніми тенденціями.

**Ключові слова:** реформаторська педагогіка Німеччини; дитиноцентрична освіта; концептуальні засади навчання і виховання; методологічні підходи до освіти.

**Лит. 10.**

**Oksana Storonska**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Comparative Pedagogy and Methods of Foreign Language Teaching Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### THE IDEAS OF CHILD-CENTERED EDUCATION IN THE REFORM PEDAGOGY OF GERMANY

The article is devoted to the consideration of the German pedagogical reform movement of the late XIX<sup>th</sup> – early XX<sup>th</sup> centuries, which is distinguished by the uniqueness of scientific and pedagogical ideas and the originality of school educational practices. Its purpose is the historical and pedagogical analysis of the basic principles of the concepts of child-centered education in the reform pedagogy of Germany, the cornerstone of which is the recognition of a child's personality as the greatest value and centre of the whole educational process. The achievement of the outlined goal included the analysis, interpretation, synthesis of scientific literature on the research problem, the works of well-known German educators-reformers (F. Hansberg, L. Gurlitt, G. Charrellman, etc.) concerning the education and upbringing of the young generation on the basis of child-centrism.

First of all, the article considers the prerequisites for the emergence and spread of child-centered education ideas in pedagogical theory and school practice in Germany in the specified historical period, characterizes the peculiarities of the theory and practice of school education in the country. In the process of further research we highlight the basic principles of the concepts of child-centered education, developed by prominent German reformers F. Hansberg, L. Gurlitt, G. Charrellman. On the basis of their works analysis we reveal the above-mentioned educators-reformers' opinions on the key problematic aspects of that time school and summarize their suggestions and recommendations how to overcome problems. The conducted research gives grounds for evaluating the German reform pedagogy of the late XIX<sup>th</sup> – early XX<sup>th</sup> centuries not only as a fundamental heritage of the past, but also as a true treasure of valuable ideas and solutions for contemporary problems of education and upbringing of young generations.

**Keywords:** reform pedagogy of Germany; child-centered education; conceptual principles of education; methodological approaches to education.

**Постановка проблеми.** Початок XXI ст. позначений докорінними трансформаціями в сфері освіти, інтенсивними пошуками інноваційних підходів до навчання і виховання, переосмисленням прогресивної педагогічної думки та досвіду минулого. В сучасних умовах українські та зарубіжні педагоги активно звертаються до здобутків реформаторського педагогічного руху рубежу XIX–XX ст., що не втратили своєї цінності та актуальності й у наш час. Серед розмаїття напрямів і течій цього руху унікальністю науково-

педагогічних ідей, неординарністю шкільних освітніх практик вирізняється реформаторська педагогіка Німеччини, наріжним каменем якої є визнання особистості дитини найбільшою цінністю і центром усього освітнього процесу. Німецька педагогіка реформ кінця XIX – початку XX ст. – це не лише фундаментальна спадщина минулого, а й справжня скарбниця цінних ідей і рішень для сучасних проблем освіти та виховання молодих поколінь.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Творчі напрацювання видатних педагогів-реформаторів Німеччини привертають значну дослідницьку увагу українських учених. У сучасній вітчизняній науково-педагогічній літературі ґрунтовно проаналізовано педагогічні концепції Г. Кершенштайнера, Г. Літца, П. Наторпа, П. Петерсена, Р. Штайнера та ін. (І. Дичківська [4], Г. Кемінь [5], А. Малько [6], О. Титаренко [7], В. Усачов [8] та ін.). Водночас здійснений аналіз наукової літератури засвідчує, що цінні здобутки німецької реформаторської педагогіки досліджені ще недостатньо повно. Зокрема, викликають інтерес концепції дитиноцентричної освіти німецьких педагогів-реформаторів (Ф. Гансберга, Л. Гурліта, Г. Шаррельмана та ін.), в межах яких вона визначається основним засобом формування гуманної, творчої, активної і самостійної особистості як найвищої цінності суспільства.

**Мета статті** полягає в історико-педагогічному аналізі ідей дитиноцентричної освіти в реформаторській педагогіці Німеччини кінця XIX – початку XX ст.

**Виклад основного матеріалу.** Зростаюча криза суспільного буття у Німеччині на зламі XIX–XX ст., загострення проблем особистості в нових умовах життя і праці викликали потребу в перегляді тогочасної теорії і практики освіти. У той час питання оновлення форм, методів і змісту освіти, які б дали змогу особистості не тільки усвідомлювати соціокультурні зміни, що відбуваються, а й розширили б можливості для її самоактуалізації, стають основним об’єктом міркувань, роздумів, дискусій у німецькому науково-педагогічному просторі. У результаті цього виникла ціла низка дитиноцентричних, особистісноорієнтованих концепцій навчання та виховання.

Спираючись на теорію природовідповідного виховання Ж.-Ж. Руссо та Й.-Г. Песталоцці, автори цих концепцій (Ф. Гансберг, Л. Гурліт, Г. Шаррельман та ін.) невтомно доводили, що планомірне, систематичне навчання і виховання дітей за задалегідь розробленими програмами суперечить природним закономірностям їх розвитку, тому організацію педагогічного процесу, на їхню думку, треба будувати виходячи з інтересів дітей, які виникають безпосередньо в процесі їх діяльності. Протестуючи проти засилля формалізму в школі, вони пропонували відмовитися від шаблонних навчальних планів і програм та взяти за основу освітньо-виховного процесу вільну творчість вчителя й учнів.

Особливо яскраве та повне осмислення цих питань здійснене в працях німецького педагога-новатора Г. Шаррельмана, який переконував, що

вплив школи на формування молодого покоління має виявлятися передовсім у задоволенні “...невтомної жаги нинішнього юнацтва до духовної, культурної свободи” [9, 32]. Відомий педагог наполегливо закликав замінити муштру та жорстку регламентацію шкільного життя самодіяльністю дітей, вихованням їх характеру гуманними способами. Він неодноразово стверджував, що найбільшими недоліками традиційного шкільного навчання є позбавлення школярів можливостей іти власним шляхом і відсутність індивідуального підходу до дітей.

У своїх роботах (“У лабораторії народного вчителя. Досвід наочного навчання”, “Жива віра у викладанні та бесіді з дітьми та юнацтвом” та ін.) педагог вказував на необхідність подолання шаблонності та рутинності процесів виховання і навчання, відмови від звичного ігнорування особливостей дитячої природи. Зокрема він писав: “Офіційна школа не дає свободи та не вивчає дитячу природу, таким чином обмежуючи і можливості вчителів у вивченні й усвідомленні індивідуальних особливостей учнів” [10, 11].

Ідеї про виховання і навчання учня як суб’єкта, здатного від природи до активної пізнавальної діяльності, склали підґрунтя ключового методичного положення Г. Шаррельмана – у пізнанні явищ дійсності, у дослідженні навколишнього світу діти мають бути вільними та йти власним шляхом. Педагог стверджував, що метою вивчення будь-якого шкільного предмету має бути пробудження інтересу дитини до самостійного дослідження, що сприяє розвитку “творчого мислення”. Для забезпечення цієї свободи розвитку, самостійності дитини в навчанні та вихованні педагог-реформатор рекомендував активно використовувати методи індивідуального викладання для вчителя і самостійного вибору навчального матеріалу для дитини, шукати розв’язок глибоких питань у спільній розмові з дитиною, спонукати дітей до активності, виховувати в них незалежність і самостійність.

З огляду на те, що початок XX ст., за словами Г. Шаррельмана, характеризується рухом суспільства від неволі до свободи, він закликав розвивати в молодого покоління як внутрішню (духовну), так і зовнішню (культурну, політичну) свободу, скеровувати вплив школи на пробудження у вихованців непереборного прагнення до активного, повноцінного духовного, політичного, культурного життя: “...наше завдання – виховувати в дитині незалежність, внутрішню й зовнішню свободу, самосвідомість, творчість, а також негативне ставлення до всього антикультурного” [9, 58].

Схожі підходи в переосмисленні теорії і практики традиційної шкільної освіти Німеччини на зламі XIX–XX ст. спостерігаємо і в педагогічній концепції Л. Гурліта, основні ідеї якого представлені у працях “Про виховання”, “Проблеми загальної єдиної школи” та ін. Вихідним пунктом усіх його міркувань є переконання у відмінності природи дитинства і дорослості. Зокрема, він стверджував: “Ми повинні привчити себе до думки, що діти – не гірші, ніж дорослі. Вони тільки пізніше народилися, є молодшими і біднішими на досвід. Але бути дитиною – це не недолік і аж ніяк не провина” [2, 21]. На його думку, дитина не зобов’язана бути нарівні з дорослою особистістю чи бути схожою на неї. Дитина має лише один обов’язок – розвиватися відповідно до своєї природи, середовища і часу.

Відповідно до міркувань Л. Гурліта, освіта не має спрямовуватися винятково на досягнення раціоналістичних цілей, а повинна виявляти і спрямовувати творчу силу й активність кожної дитини, допомагаючи їй розвиватися індивідуально, з урахуванням природних задатків. А тому мета навчально-виховної діяльності, на його думку, полягає у розвитку “...всіх позитивних схильностей і сил, дарованих дитині природою”. Роль же педагога при цьому зводиться до того, щоб спостерігати і допомагати повноцінному вияву і розвитку цих сил і здібностей з огляду на особливості поточного моменту, а не на наукові теорії, інструкції, програми і заздалегідь написані плани [3, 94].

Л. Гурліт рішуче засуджував “насильницьке годування” дитячого розуму часто непотрібними і навіть абсолютно зайвими теоретичними знаннями. Заперечуючи жорсткість систематичних навчальних занять, він протиставляв їм різноманітні вільні види діяльності, в процесі яких якнайкраще чином виявляється і реалізується творчий потенціал зростаючої людини, розвиваються її духовні сили. Зокрема, систематичні заняття в народній школі, на його думку, варто замінити фізичною культурою, іграми, бесідами, творчими роботами, тобто всім тим, що виховує незалежність суджень, самостійність і творчість дій. На противагу систематичному предметному навчанню, традиційному змісту навчальних програм німецьких шкіл Л. Гурліт висунув на передній план ідею естетичного виховання і заняття різними видами ручної праці.

Відомий німецький педагог-новатор наголошував: “...важливо, щоб діти багато бачили та переживали для того, щоб вони могли сформулювати свій власний

світогляд, а не запозичили його готовим з чужих слів ...потрібно дати їм матеріал для побудови свого духовного світу, який би був результатом їхньої власної роботи, щоб вони вклали в його створення всі свої сили і почуття ...слід захистити їх від книжкового знання, від абстрактних промов, від порожніх слів ...діти мають радіти своєму дитинству від усього серця і вважати цю радість своїм людським правом” [2, 144].

Подібні ідеї знайшли ґрунтовне висвітлення і в працях німецького педагога Ф. Гансберга. Зокрема, у роботі “Основні ідеї сучасної педагогіки” автор розмірковує над необхідністю шкільної реформи в Німеччині на початку XX ст., над її наслідками, потенційними небезпеками та ймовірними досягненнями. У згаданій праці педагог порівнює та визначає переваги і недоліки двох напрямів навчання – традиційного трудового, спрямованого на освоєння дітьми ремесла, і творчого, що передбачає надання дитині можливості самостійно творити, реалізуючи свій природний потенціал.

Так, Ф. Гансберг пише: “Шкільна реформа, яка протягом декількох років так сильно хвилювала багатьох, мабуть, увійшла в нове русло. Боротьба ведеться з двох боків: на першому стоять прибічники практичного навчання ремесла, а на іншому – поборники переходу від теперішнього механічного навчання до продуктивної, творчої розумової роботи; з одного боку, борються за зовнішню реорганізацію шкільної справи, за перетворення школи в місце для більш бадьорої і жвавої діяльності в усіх сферах, доступних для учнів, з іншого боку, відстоюють таку реформу навчання, яка ставила б собі метою будити всі духовні сили дитини, культивувати та розвивати їх у творчій роботі” [1, 113].

Будучи прихильником другого напрямку, педагог-новатор уважав засадничими такі принципи навчання і виховання дітей, як: свобода розкриття неповторної особистості дитини в освітньому процесі та розвитку усіх її сил і здібностей; природовідповідність, що передбачає урахування природних, індивідуальних нахилів та інтересів дітей, їх вікових особливостей, що, своєю чергою, зумовлює необхідність опори на життєвий досвід, емоції, інтерес учня; культуровідповідність, який орієнтує на становлення особистості в процесі засвоєння загальнолюдських і національних культурних надбань, перетворення їх на особистісні цінності [1].

**Висновки.** Розробка дитиноцентричних концепцій є значним внеском німецьких педагогів-реформаторів (Ф. Гансберга, Л. Гурліта, Г. Шаррельмана та ін.) у світову гуманістичну

педагогіку. Спільність їх педагогічної позиції полягає у відмові від авторитаризму традиційної школи на усіх її рівнях унаслідок недостатньо гуманного ставлення до дитини, низької ефективності навчальних методик та утвердженні дитини головною цінністю освітнього процесу. Аналіз їхніх праць дає підстави констатувати, що під розвитком особистості вони розуміли зміни, які відбуваються у ній під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, в результаті яких відбувається зростання фізичних і психічних сил, переростання психічних станів у риси особистості, становлення індивіда як самостійної істоти. Оскільки природний процес розвитку фізичних і духовних сил протікає нерівномірно й суперечливо, за їхніми переконаннями, він має регулюватися вихованням і самовихованням відповідно до інтересів суспільства й особистості.

Представники німецької дитиноцентричної педагогіки (Ф. Гансберг, Л. Гурліт, Г. Шаррельман та ін.) проголошували необхідність уважного, бережливого ставлення до особистості та вимагали докорінної зміни підходів до дитини і дитинства не лише в педагогічній науці, а й у суспільстві загалом. Розумінню дитини з погляду певного ідеалу дорослих вони протиставляли сприйняття особистості як носія успадкованих якостей, основи яких виявляються в дитинстві, визнання права дитини на власний розвиток, ідеали, помилки. Найефективнішим шляхом забезпечення прав дитини автори дитиноцентричних освітніх концепцій вважали перегляд дорослими вимог щодо дітей і перенесення центру ваги на власні обов'язки.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у вивченні впливу німецької реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст. на сучасну освітню практику та окресленні перспектив використання позитивних здобутків і напрацювань її представників в умовах сьогодення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гансберг Ф. Основные идеи современной педагогики. *Русская школа*. 1914. №3. С. 112–119.
2. Гурлитт Л. О воспитании. Санкт-Петербург, 1911. 173 с.
3. Гурлитт Л. Проблемы всеобщей единой школы. Санкт-Петербург, 1919. 115 с.
4. Дичківська І. Інноваційні ідеї європейської реформаторської педагогіки XX століття. *Нова педагогічна думка*. 2010. № 4. С. 6–9.
5. Кемінь Г. Теорія і практика “нового виховання” у

західноєвропейській педагогіці (кінець XIX – середина XX століття). Дрогобич : Коло, 2004. 124 с.

6. Малько А. Развитие теории и практики социальной педагогики Г. Кершенштайнером. *Педагогика, психология та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2002. № 19. С. 49–57.

7. Титаренко О. Соціальне виховання та освіта у соціально-педагогічному проекті П. Наторпа. *Молодь і ринок*. 2008. № 1 (36). С. 126–128.

8. Усачов В. Вальдорфська педагогіка: Рудольф Штейнер і його школа. *Гілея*. 2013. № 72. С. 757–763.

9. Шаррельман Г. В лаборатории народного учителя. Петроград : Школа и Жизнь, 1916. 72 с.

10. Шаррельман Г. Живая вера в преподавании и беседы о жизни с детьми и юношеством. Москва, 1914. 96 с.

#### REFERENCES

1. Gansberg, F. (1914). Osnovnye idei sovremennoy pedagogiki [The main ideas of modern pedagogy]. *Russian school*. Vol. 3. pp. 112–119. [in Russian].

2. Gurlitt, L. (1911). O vospitanii [About education]. Saint Petersburg, 173 p. [in Russian].

3. Gurlitt, L. (1919). Problemy vseobshchey edinoi shkoly [The problems of a general unified school]. Saint Petersburg, 115 p. [in Russian].

4. Dychkivska, I. (2010). Innovatsiini idei yevropeiskoi reformatorskoi pedahohiky XX stolittia [Innovative ideas of European reform pedagogy of the XX century]. *New pedagogical thought*. Vol. 4. pp. 6–9. [in Ukrainian].

5. Kemin, H. (2004). Teoriia i praktyka “novoho vykhovannia” u zakhidnoevropeiskii pedahohitsi (kinets XIX – seredyna XX stolittia) [The theory and practice of “new upbringing” in Western European Pedagogy (the end of the XIX – the middle part of the XX century)]. Drohobych, 124 p. [in Ukrainian].

6. Malko, A. (2002). Rozvytok teorii i praktyky sotsialnoi pedahohiky H. Kershenstainerom [The development of theory and practice of social pedagogy by G. Kerschensteiner]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sport*. Vol. 19. pp. 49–57. [in Ukrainian].

7. Tytarenko, O. (2008). Sotsialne vykhovannia ta osvita u sotsialno-pedahohichnomu proekti P. Natorpa [Social education in the socio-pedagogical project of P. Natorp]. *Youth & market*. Vol. 1 (36). pp. 126–128. [in Ukrainian].

8. Usachov, V. (2013). Valdorfska pedahohika: Rudolf Shteyner i yoho shkola [Waldorf pedagogy: Rudolf Steiner and his school]. *Gilea*. Vol. 72. pp. 757–763. [in Ukrainian].

9. Sharrelman, G. (1916). V laboratorii narodnogo uchitelya [In the laboratory of a public teacher]. Petrograd, 72 p. [in Russian].

10. Sharrelman, G. (1914). Zhivaya vera v prepodavanii i besedy o zhizni s detmi i yunoshestvom [Living faith in teaching and conversations about life with children and youth]. Moscow, 96 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020



УДК 378.096

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228342>

**Тетяна Полухтович**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри соціогуманітарних технологій  
Луцького національного технічного університету  
**Юлія Мельничук**, кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри цифрових освітніх технологій  
Луцького національного технічного університету

### ЦІННІСТЬ ЗНАНЬ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

*У статті обґрунтовано важливу складову пізнання – знання. На сучасному етапі якість освіти у дихотомії з розвитком особистості пов'язана зі знанням і науковим пізнанням. У цьому контексті йдеться про оптимальне використання знань особистістю. Якісні характеристики особистості, її кваліфікація і компетентність визначаються на основі відповідного рівня освіти. Тому знання розглядають як поняття, теорії, які є основою формування світогляду людини, розвитку її творчих здібностей, загального і професійного розвитку.*

**Ключові слова:** знання; пізнання; вища освіта; особистість; розвиток.

**Літ. 6.**

**Tetiana Polukhtovych**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the  
Social and Humanities Technology Department  
Lutsk National Technical University  
**Yulia Melnychuk**, Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of the  
Digital Educational Technology Department  
Lutsk National Technical University

### THE VALUE OF KNOWLEDGE IN THE DEVELOPMENT OF PERSONALITY

*The article substantiates an important component of cognition- knowledge. At the present stage, the quality of education in the dichotomy with the development of personality is associated with knowledge and scientific knowledge. In this context, it is about the optimal use of knowledge by the individual. Qualitative characteristics of the individual, his qualifications and competence are determined on the basis of the appropriate level of education. Therefore, knowledge is considered as concepts, theories, which are the basis for the formation of human worldview, the development of his creative abilities, general and professional development. An attention is drawn to the difficulties that arise in the learning process, in conducting research by participants in the educational process in Universities, as the methods of teaching students, their acquisition of scientific knowledge in the Ukrainian reality has not changed for decades. Today, in the competition between higher education institutions, the value of knowledge and professional competence of future specialists is growing. It is shown that the learning process is considered as a function of education, develops through the unity of cognitive learning and learning cognition. Their unity is permeated with scientific knowledge, in which those who teach and those who acquire knowledge take part. Learning is impossible without an understanding that has a dual nature: what comes to the student from. The purpose of the study is to theoretically reveal the epistemological aspects of learning, i.e. the value of knowledge in the development of personality in a particular educational institution; the teacher as a result of knowledge transfer and learning new material, as well as what goes from student to teacher in the process of learning and communication.*

**Keywords:** knowledge; cognition; Higher Education; personality; development.

**П**остановка проблеми. Реформи в системі вищої професійної освіти вплинули на зміст навчальних програм з підготовки студентів, методику викладання навчальних дисциплін у вишах. Зміни, модернізація й реформування вищої школи, мають професійну, соціальну спрямованість, ціннісну орієнтацію і відповідають сучасному ринку праці. Якість освіти повинна відображати ділові якості учасників освітнього процесу, зокрема, їх професійну кваліфікацію, компетентність і

професійну комунікацію. Окрім того, важливо врахувати і те, що за цих умов у вищій освіті починає домінувати формування здатності майбутнього фахівця змінити систему власної професійної діяльності з урахуванням цілей суспільства і нормативно-правових обмежень, тобто формування особистісних характеристик. Спрямованість на фундаменталізацію освіти є сьогодні актуальною: студент у процесі навчання одержуватиме знання не тільки з обраної спеціальності, а й з усього комплексу пов'язаних

з нею наук, включаючи природничі, гуманітарні знання.

Зростання наукової інформації вимагає суттєвого поповнення змісту навчального матеріалу, підвищення теоретичного рівня, що сприятиме забезпеченню пояснювальної здатності отриманих студентами знань.

**Аналіз основних досліджень.** Різні аспекти цього питання у вимірі європейського освітнього простору досліджують такі науковці, як: Н. Бідюк, Б. Камінський, С. Клепко, Л. Пуховська, С. Романова, В. Сидоренко, Г. Терещук та інші. Розглядають порядок та процедури щодо змісту, форм і організації вищої освіти ЗУ “Про вищу освіту”; концептуальні положення документів ЮНЕСКО, Міжнародної організації співробітництва і розвитку освіти, в яких акцентується увага на гуманістичній спрямованості, демократизації, всебічності й варіативності професійної підготовки майбутнього фахівця; Положення про навчальний план підготовки здобувачів вищої освіти за освітніми ступеннями бакалавр, магістр, доктор філософії у Луцькому національному технічному університеті.

Автори статті спираються на власні публікації, у яких започатковано розв’язання означеної проблеми. Освіта сьогодні особистісно орієнтована і знання перетворюються з мети навчання на засіб розвитку пізнавальних і особистісних якостей студента, а сам студент – на суб’єкт свого розвитку. Саме високий рівень внутрішнього навчально-пізнавального мотиву зумовлює бажання не тільки засвоїти знання, а й прагнути до самоосвіти [4, 150]. Зазначимо, що у теоретичному навчанні, в підвищенні якості отримання наукових знань, використання споживачами освітніх послуг електронних ресурсів є ефективною технологією організації процесу підготовки до заняття, ознайомлення і засвоєння ними нової інформації.

Таким чином, результат освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців впливає на якість вищої освіти загалом у тій чи тій країні і на престижність вищу, зокрема. Уточнимо, що рівень наукової новизни в електронних посібниках вищий, ніж у традиційних підручниках. Тому науково-педагогічні працівники активно розробляють інформаційні ресурси органічно поєднуючи наукову роботу з методичною. Викладач має бути фахівцем своєї дисципліни.

Суспільство вимагає постійно підвищувати свій освітній рівень, оволодівати новими способами отримання й переробки інформації. Якщо раніше знання, отримані у вищій, могли використовуватись людиною довго, то сьогодні їх потрібно

оновлювати, що досягається не тільки навчанням, а й самоосвітою, а це вимагає пізнавальної активності та самостійності. Пізнавальна активність пропонує відгук на процес пізнання у навчанні, прагнення самостійно мислити, орієнтуватися у новій ситуації, знаходити власний підхід до розв’язання проблеми, самостійно здобувати знання з потоку різноманітної інформації.

**Мета статті** полягає у теоретичному розкритті гносеологічних аспектів навчання, тобто цінності знань у розвитку особистості студента і практичній перевірці оновлення змісту навчальних дисциплін у конкретному навчальному закладі освіти.

Завдання дослідження:

1). Проаналізувати науково-педагогічну літературу, наукові статті українських вчених із досліджуваної проблематики, а також нормативно-правові джерела, зокрема: Положення про освітні програми у Луцькому національному технічному університеті; Положення про організацію вибору навчальних дисциплін та формування вибіркової складової навчальних та робочих планів у Луцькому національному технічному університеті та ін.

2). Виділити знання як: складову пізнання, освітній ресурс, “інструмент” для засвоєння нової інформації у контексті розвитку особистості у ЗВО.

3). Розкрити особливості процесу фундаменталізації при переході до інноваційної, випереджаючої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** “Знання визначають як результат пізнавальної діяльності людини, як кінцеве відображення певної сторони реальної дійсності у свідомості людини. Знання дозволяють людині засвоїти нову інформацію. Вони є основою моральних переконань, естетичних поглядів, світогляду” [6, 134].

Аналіз літератури з теорії дослідження дає підставу стверджувати, що знання є багатовимірне і багатоаспектне. Так, українська дослідниця О. Ольшанська виокремлює три аспекти знання, як:

- “здібності, уміння, навички засновані на інформованості людини про те, як необхідно зробити і які операції при цьому здійснювати;
- синонім релевантної інформації;
- особливий вид практичної і теоретичної діяльності, результатом якого виступає нагромадження знань” [2, 79].

Сучасні дослідники розглядають знання у дихотомії з інформацією, теж складовою пізнання. Але існування такого зв’язку все ж вимагає розмежування. Поняття інформація трактується

як “повідомлення; відомості про що-небудь; зменшувана невизначеність у результаті одержання повідомлень; передача, відображення різноманітності в будь-яких об’єктах і процесах” [3, 99]. Інформація є не структурованою та хаотичною, а знання, навпаки, систематизовані і чітко окреслені. У соціолого-педагогічному словнику знання подаються як “відображення об’єктивних характеристик дійсності у свідомості людини” [3, 84]. У контексті цього підходу знання утворюються з інформації, в результаті чого спостерігається перехід на більш високий рівень розуміння явища, процесу або предмета. Тому можна констатувати, що знання – це інформація на найвищому рівні.

Виокремимо основні властивості знань:

- “важливою характеристикою сучасного знання є взаємозалежність теорій і спільних методів пізнання;

- поєднання нематеріального характеру з матеріальною основою. Знання, як було описано в попередньому пункті магістерської роботи, мають матеріальну основу, але є нематеріальними за сутністю і реалізуються у таких категоріях, як: “інтелектуальна праця”, “інтелектуальний продукт”;

- знання є нескінченними, не є конкретною річчю, не окреслені у часі й просторі. Знання можна виміряти лише відносними показниками. Використання знань призводить до появи нових. Тому знання – це є особливий ресурс, який можна споживати в необмеженій кількості відтворювальних” [6, 135].

- невідтворюваність, засвоєння знань відбувається на основі індивідуальних здібностей і професійної кваліфікації. Людина володіє певним набором різноманітних знань і має особисті навички користування ними. За В. Іноземцевим, “у кожному окремому випадку, навіть за однакових рівнів освіти і термінів професійного стажу, це буде неповторний ресурс” [1, 323];

- “знання збільшуються і нагромаджуються;
- доступність знань обмежується відмінностями на рівні особистих розумових здібностей кожної людини і ця різниця впливає на індивідуальну здатність засвоєння знань кожною особистістю.

- тиражування знань. Сучасні технології дають змогу тиражувати, передавати знання за умови низьких витрат;

- властивість знань не є абсолютною, Старіння знань виявляється у відносній втраті цінності порівняно з цінністю нових знань, проте повне знецінення їх неможливе. Якщо знання і втрачають практичне значення, – вони є цінними в історичному аспекті” [6, 135].

- знання розглядаються в контексті глобальності, вони не можуть бути прив’язаними до однієї країни, а споживаються суспільством загалом за допомогою інформаційних технологій та інших засобів.

Розглянемо гносеологічні аспекти навчання студентів-магістрів за спеціальністю Професійна освіта (Комп’ютерні технології), які володіють необхідними фаховими знаннями, комп’ютерними технологіями і мають достатню практичну підготовку, що відповідає вимогам сьогодення. Але варто підкреслити, що в реаліях сьогодення змін у вищій освіті особлива увага надається практичним основам навчання та науково-дослідницькій роботі учасників освітнього процесу. Об’єктивні труднощі в освітньому процесі, в проведенні наукових досліджень, звісно, існують, оскільки методика навчання студентів, засвоєння ними наукових знань, удосконалення професійних умінь і навичок, не реформувалися десятиліттями.

Із підвищенням конкуренції між вишами, зростає питома вага знань, професійної компетентності майбутніх фахівців [5]. У зв’язку з цим суттєво зростає роль практичної підготовки, яка має таку поетапність. На першому етапі здійснюється формування теоретичних знань, подається відповідна інформація. Другий етап реалізується на таких формах навчання, як: практичні, лабораторні заняття, курсове проєктування (розвиток професійних здібностей). Третій етап – імітаційне моделювання, коли студент виконує такі завдання, які в майбутньому будуть на виробництві. На четвертому етапі відбувається навчальна практична підготовка, а заключний – пов’язаний з компетентністю, набуттям ділових якостей, узагальненням і закріпленням професійних умінь та навичок на виробничій переддипломній практиці, яка залишається і сьогодні пріоритетом фахової дієвості. Звичайно, що на усіх етапах, особливо на першому і другому, професіоналізм викладачів у передачі знань впливає на підготовку студентів.

Назвемо дидактичні умови, за яких реалізується активна навчальна діяльність. Це: організація оволодіння студентами необхідними уміннями й навичками для набуття знань; створення у процесі практичного навчання виробничих ситуацій; забезпечення відповідності навчально-матеріальної бази змісту практичного навчання. Під час практичного навчання з професійно-орієнтованих дисциплін доцільними є такі форми, як:

- фронтальна, коли студенти одночасно виконують однотипні роботи;
- індивідуальна, яка раціонально використовує час.

Для активізації розумової діяльності студентів, розвитку їхніх здібностей велике значення мають навчально-методичні видання, посібники викладачів.

**Висновки.** Ми проаналізували важливу складову пізнання – знання на сучасному етапі зміни якості освіти в системі професійної підготовки та розвитку особистості. Якими б не були сучасні знання, вони мають філософську основу. Поглиблення наукового пізнання активізується новими поглядами (це закономірно) та відбувається формування нових знань. Пріоритетним напрямом подальших наукових пошуків вважаємо дослідження ролі знань у процесі ділового спілкування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Иноземцев В. Л. За пределами экономического общества: научное издание. Москва, 1998. 640 с.
2. Ольшанська О. В. Сучасні аспекти когнітивістики в економічному розвитку. *Вісник Київського національного університету технологій*. Київ, 2014. №6 (81). С.78–82.
3. Соціолого-педагогічний словник /За ред. В.В. Радула. Київ, 2004. 304с
4. Полухтович Т., Мельничук Ю. Оновлення знань в інформаційному соціумі. *Науковий журнал “Економічний форум”*, Луцьк, 2020. С.147–155.
5. Полухтович Т., Мельничук Ю. До питання якості вищої освіти в Україні. *Международный научный периодический рецензируемый журнал “Modern scientific researches”*, Минск, 2020. С.51–55.

6. Шевчук В.О. Знання як чинник виробництва: дискусійні питання теорії. URL: /file:///C:/Users/Admin/Desktop/Vodt\_2016\_1\_23.pdf С.130–138.

#### REFERENCES

1. Ynozemtsev, V. L. (1998). *Za predelamy ekonomicheskogo obshchestva: nauchnoe yzdaneye* [Outside the Economic Society: a scientific publication]. Moscow, 640 p. [in Russian].
2. Olshanska, O. V. (2014). *Suchasni aspekty kognityvistyky v ekonomichnomu rozvytku* [Modern aspects of cognitivism in economic development]. *Bulletin of Kyiv National University of Technology*. Kyiv, no. 6 (81). pp.78–82. [in Ukrainian].
3. *Sotsiolo-ho-pedahohichnyi slovnyk* [Sociological and pedagogical dictionary]. (Ed.). V.V. Radula. Kyiv, 2004. 304 p. [in Ukrainian].
4. Polukhtovych, T. & Melnychuk, Yu. (2020). *Onovlennia znan v informatsiinomu sotsiumi* [Updating knowledge in the information society]. *Scientific journal “Economic Forum”*. Lutsk, pp.147–155. [in Ukrainian].
5. Polukhtovych, T. & Melnychuk, Yu. (2020). *Do pytannia yakosti vyshchoi osvity v U kraini* [On the quality of higher education in Ukraine]. *International scientific periodical peer-reviewed journal “Modern scientific researches”*, Mynsk, pp.51–55. [in Ukrainian].
6. Shevchuk, V.O. *Znannia yak chynnyk vyrobnytstva: dyskusiini pytannia teorii* [Knowledge as a factor of production: debatable questions of theory]. Available at: /file:///C:/Users/Admin/Desktop/Vodt\_2016\_1\_23.pdf pp.130–138. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.11.2020



*“Наука – це організовані знання, мудрість – це організоване життя”.*

*Іммануїл Кант  
німецький філософ*

*“Недостатньо тільки отримати знання; їх треба застосувати. Недостатньо тільки бажати; треба діяти”.*

*Йоганн Вольфганг фон Гете  
німецький поет*

*“Ідіть впевнено у напрямку до мрії. Живіть тим життям, яке ви самі собі придумали”.*

*Генрі Девід Торо  
американський письменник*





УДК 373.2.017:008

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228343>

**Надія Дудник**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті розкривається сутність таких понять, як культура, культурологічні знання, культура поведінки, культурологічні принципи. Основна увага зосереджена на аналізі психолого-педагогічних засад вікових особливостей розвитку дітей дошкільного віку, на способах формування культурологічних цінностей, методичних рекомендаціях у виробленні основ культурних взаємин та соціального самовираження. Подано для обговорення проблему виховання дітей дошкільного віку з позиції формування культурологічних знань і вироблення толерантного ставлення до представників інших етнічних та релігійних спільнот.*

**Ключові слова:** культурологічні цінності; виховне соціальне середовище; цілеспрямований процес виховання; культура поведінки; толерантне ставлення до людей; полікультурність.

*Лит. 8.*

**Nadiia Dudnyk, Ph.D. (Pedagogy),**  
Associate Professor of General Pedagogy and Preschool Education Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## FORMATION OF CULTURAL VALUES IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOLAGE

*The article reveals the essence of such concepts as culture, culturological knowledge, culture of behavior, culturological principles. The main attention is focused on the analysis of psychological and pedagogical bases of age features of development of children of preschool age, on ways of formation of culturological values, methodical recommendations in development of bases of cultural relations and social self-expression. The problem of raising preschool children from the standpoint of the formation of cultural knowledge and developing a tolerant attitude towards members of other ethnic and religious communities is presented for discussion. The aim of the article is to find the ways to master culturological knowledge that a preschooler can get in the Preschool Education Institution, provided the content lines of the partial educational program "Learning to live together" (T. Pirozhenko, O. Hartman). The program presents the ways to establish cultural relations in the educational process. It presents ways to teach children the values and development of competencies that have cultural content, ways to expand the worldview of knowledge in the formation of interpersonal communication on the basis of tolerance. Applying the methodology of conversations, mini-projects, working on problematic issues, students learning about cultural traditions develop the ability to live with other people, understand themselves and realize their life aspirations in accordance with the needs of other people actions of older preschool children. Methodical recommendations for teachers and parents of pupils for the qualitative organization of educational process are developed.*

**Keywords:** culturological values, an educational social environment; purposeful process of education; culture of behavior; tolerant attitude to people; multiculturalism.

**П**остановка проблеми у загальному вигляді. Актуальність теми дослідження визначається основними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст. та Законів України "Про освіту" (1996, 2020), "Про дошкільну освіту" (2001, 2018) щодо створення умов, які забезпечують виховання дитини як особистості на засадах демократичного світогляду й культурологічних цінностей, з дотриманням прав і свобод особистості, у повазі до національних традицій різних народів і культур світу, з вихованням толерантності у побудові міжособистісних стосунків. Вимогам у створенні освітнього середовища у набутті компетенцій міжособистісних взаємин присвячено завдання у змісті Базового компонента дошкільної освіти

України, де важливим є "розвиненість та зрілість емоційних, когнітивних, вольових психічних процесів, що надає дитині якісно нові можливості прояву свого "Я" у всіх видах діяльності", коли "життєво компетентний дошкільник поводить себе самостійно і конструктивно в різних соціальних і життєвих ситуаціях" [1, 5]. Такі завдання вимагають від педагогів та батьків уваги до розв'язання проблеми здобуття культурологічних знань дітьми впродовж дошкільного дитинства.

Виховання дитини з дошкільного віку має на меті допомогти усвідомити моральні правила співжиття, закласти основи етики міжособистісного спілкування у виробленні гуманістичного світогляду, освоєнні знань культурологічного змісту для вироблення моделі поведінки у соціумі.

Проблема створення сприятливих умов для розвитку дітей дошкільного віку на засадах ціннісних орієнтирів потребує посилення уваги науковців та педагогів-практиків до організації системи спеціальних занять.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Психологи Л. Венгер, Л. Виготський, В. Давидов, О. Запорожець, О. Кононко, Р. Павелків, Т. Піроженко, О. Хартман та ін. досліджували процеси розвитку дитини в соціальному середовищі та психологічні зміни, характерні для дитини дошкільного віку. Зокрема, Т. Піроженко в дослідженні про історію формування взаємин соціального середовища у ставлення до дитинства пише: “Уявлення про дитинство та його осмислення з’явилися тоді, коли людство виділило цей період з життя людини, замислилося над ним, відкрило його як етап особливий, багато в чому відмінний від дорослого. Це відкриття розпочалося з появи досліджень по історії дитинства, як в етнографічному контексті, так і в культурологічному” [8, 11].

Педагоги А. Богуш, О. Брежнева, Н. Гавриш, О. Лінник, І. Карабаєва, О. Рейпольська, Л. Шульга, Л. Фесюкова та ін. презентують науково-методичні напрацювання щодо створення умов у вихованні дошкільників на основах культурологічних знань у процесі налагодження взаємин та знайомств з культурою інших народів. Визначаючи пріоритети виховання дітей дошкільного віку, коли закладаються основи сприймання культурних цінностей, формуються поведінкові моделі поведінки з урахуванням традицій виховання у сім’ї, Н. Гавриш наголошує: “Змістовна і насичена взаємодія з дитиною педагогів та батьків – це не лише ефективний спосіб навчання, а й унікальний спосіб пізнання, відкриття внутрішнього світу дитини, що життєво необхідно для їх оптимального співіснування... Саме ми, дорослі, відповідальні за широту її життєвих горизонтів” [4, 36].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Психологи (О. Кононко, Р. Павелків, Т. Піроженко) встановили, що при засвоєнні багатьох понять люди спираються на чуттєвий досвід, який сформувався у дошкільному дитинстві. У сензитивний період сприймання базових понять про культурні цінності людства діти починають усвідомлювати їх зміст, використовувати у процесі соціалізації. Тому культурологічні знання у способах налагодження міжособистісних взаємин, виробленні способів емоційного сприймання, емпатії набувають смислу у виробленні основ поведінки старших дошкільників.

Формуючи світогляд старшого дошкільника, педагоги (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Лінник, Т. Поніманська) рекомендують урегульовувати суперечності, які постають перед дитиною у процесі самовираження урегульовувати під час колективних взаємин, коли власне “Я” повинно бути презентовано з використанням моральних цінностей та з урахуванням норм суспільного буття у збереженні культурологічних традицій власного народу. Водночас, у суспільстві, де проживають і співіснують представники інших народів, віросповідань, важливо цілеспрямовано формувати у дітей толерантне ставлення до демонстрації традицій і культурних цінностей інших спільнот.

**Метою статті** є пошук шляхів освоєння культурологічних знань, які дошкільник отримує в умовах ЗДО, на основі створення спеціальних педагогічних умов та ситуацій вибору і усвідомлення власної моделі соціальної поведінки.

**Виклад основного матеріалу.** Триває опрацювання змісту нового Базового компонента дошкільної освіти, в якому визначаються напрями виховання дітей дошкільного віку. Зокрема, для громадського обговорення винесено проблему рівності доступу освіти для всіх дітей з метою “збереження загальнолюдських традицій суспільства, для підтримки сім’ї та родинних стосунків” (з опису основних положень Проекту). У документі зазначено, що сучасний вихователь повинен бути фасилітатором (помічником, посередником у отриманні знань та досвіду) для дитини, саме тим, хто професійно сприяє процесу особистісного розвитку, “створює для неї атмосферу психологічної підтримки, емоційного та інтелектуального добробуту” [2, 5].

Дошкільна освіта як первинна ланка має спрямовуватися на подачу дітям комплексних знань про предмети, явища, людей, сприяти виробленню світобачення для формування цілісного образу світу, відчуття себе дієвою особистістю, розвивати творчу уяву та вміння самопрезентації у соціумі з урахуванням цінностей культурного світогляду. Такі стратегічні педагогічні завдання підвищують роль вихователя як помічника в особистісному зростанні дітей дошкільного віку в умовах ЗДО, коли у соціальних групах перебувають діти різних національностей, віросповідань, а їхні умови сімейного виховання мають особливості у підходах до стратегії розвитку людини в суспільстві.

Об’єктом культурологічного пізнання залишаються всі області людської життєдіяльності і, починаючи з дошкільного виховання, завданнями педагогів та батьків стають способи “локалізації

знань людства, передачі історично вироблених норм, зразків і правил здійснення тієї чи іншої діяльності, відібраних суспільством на підставі практичного досвіду їхньої соціальної прийнятності” [6, 67]. Знання в культурному сенсі – “це інформація про причини виникнення життя, його сенс, значущість створених і створюваних людиною матеріальних і духовних цінностей” [3, 4]. Культурологічні принципи (як засади) – способи реалізації процесів виховання вимогам середовища й прогресу суспільного розвитку.

Виокремити культурологічні принципи виховання запропонував Ф. Дістервег, який підкреслював національний зміст проблеми і зазначав, що з педагогічної позиції “людину необхідно формувати відповідно до вимог сучасної їй передової культури й науки, зокрема передової культури й науки її вітчизни” [5, 183]. Педагог зазначав важливість способів виховання культурологічних цінностей з позиції толерантності: “Культура поведінки – дотримання основних вимог і правил людського співжиття, вміння знаходити правильний тон у спілкуванні з оточуючими” [5, 182].

На допомогу педагогам та батькам розроблена парціальна освітня програма “Вчимся жити разом” Т. Піроженко і О. Хартман [7]. Вона відображає накопичений досвід українського дошкільця щодо розв’язання проблем соціально-морального, комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Особливістю програми є те, що у ній зроблено акцент на посиленні змісту, форм, методів і прийомів психолого-педагогічної роботи з дітьми та батьками вихованців в умовах гнучкого реагування на сучасні соціокультурні виклики і служить допоміжною у створенні позитивної психоемоційної атмосфери в освітній взаємодії, а також за змістом утверджує в життя дитини загальнолюдські і національні цінності.

Програма складається з трьох основних напрямів: “Простір, дружній до дитини”, “Я та інші люди”, “У злагоді та radoшах творимо добрі справи” та одного додаткового “Ми поруч з тобою” для дітей з особливими освітніми потребами [7, 4].

Автори програми визначають основні категорії, які виносяться для обговорення з вихованцями, батьками вихованців, у діяльності педагога. Першу групу цінностей, які належать до філософської проблематики, складають: гідність як якість моралі, яка починає зароджуватися у старших дошкільників ставленні до себе через усвідомлення своєї самоцінності й моральної рівності у стосунках з іншими людьми;

гуманістичні цінності, “що визначають змістовне та смислове ядро буття людства, кінцеву мету існування і його космопланетарні функції; забезпечують загальнонародову ідентифікацію людства; задають членам світового співтовариства “культурну матрицю” і визначають перспективи індивідуально-особистісного розвитку людей” [7, 11], на основі яких формуються стандарти та способи прийняття нового соціокультурного досвіду людства і виховується позитивне ставлення до вивчення культурної спадкоємності різних поколінь.

Друга група понять, що має культурологічну цінність у становленні світогляду дитини, це – емоційно-естетична спрямованість як ядро у розумінні світу краси, емоційного прагнення до створення прекрасного і бажання перебувати у ньому; головне для людини її емоцій та – прагнення до прекрасного; право як система загальнообов’язкових правил поведінки, яка забезпечує людину від свавілля та враховує потреби інших у цілеспрямованій виховній та розвивальній праці; спілкування як процес взаємодії людей, в результаті якого відбувається комунікація, оцінюється діяльність, обмін досвідом, виробляються судження, формуються уміння й навички; толерантність як ставлення до тих, хто відрізняється від тебе за ознаками мови, релігії, раси з розумінням полікультурності світу, формування взаємин на основі поваги.

Уважаємо новацією запропоновані до розгляду поняття-антиподи, які презентують поняття способів негуманного налагодження взаємин: дискримінація у релігійних чи національних виявах особливостей світосприймання, виховання в сім’ї, яка сповідує правила заборон у можливостях щонебудь робити лише через їхню приналежність до певної соціальної групи; забанки як предмети чи бажання, без яких людина може обійтися, а їх задоволення вимагає багато зусиль з боку близьких людей; упередження як негативне ставлення до людини чи групи людей, від яких очікується негатив, небезпека, пов’язана зі стереотипами.

Одним із завдань програми є спрямованість у педагогічному спілкуванні на актуалізацію питань з культурологічних знань у руслі регіональних особливостей суспільного середовища, яке може бути представлене різними традиціями національного, релігійного характеру. Сприяння у формуванні гуманного ставлення до інших культурних традицій представників різних менших, соціальних груп, релігійних общин.

Обсяг освітніх завдань програми диференціюється

з урахуванням періодичності та тривалості проєктів чи бесід, екскурсій, відеопрезентацій, які можуть застосовуватися як поетапно, так і фрагментарно, згідно з календарним плануванням виховних заходів ЗДО.

Специфіка роботи з дітьми старшого дошкільного віку за програмою “Вчимося жити разом” у розділі “Простір, дружній до дитини” пов’язана з усвідомленням себе як суб’єкта, представника певної спільноти – соціальної, культурної, релігійної, та розуміння людини, яка може мати інші погляди, поруч. Спеціально організованими формами освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку є створені ситуації, які спонукають до роздумів про стосунки дитини з іншими людьми, передовсім з родиною та ровесниками. Наприклад: у темі заняття “Родинне дерево”, яке рекомендовано проводити як короткотривалий проєкт, можна запропонувати до інформації про родичів додати національну приналежність, а на спільному занятті з дітьми педагогові розповісти про полікультурність нашої України, представників тих національностей, які заселяють певне місто, село, пояснити відмінності, культурні, мовні підкресливши, що до них треба ставитися з повагою та прийняттям.

Рекомендуємо провести мінігру, де діти познайомляться з манерами вітатися (польською, угорською, румунською, єврейською, німецькою мовами), на карті показати близькість сусідства країн. Це надає смислового наповнення змісту культурологічних понять у налагодженні взаємин, визначає зміст ключових понять у відчуттях дитини під час спільної діяльності. Через подану інформацію про культуру інших народів дитина може ознайомитися з традиціями та культурними особливостями представників різних соціальних спільнот, а ігрові вправи: “Вітання різними мовами”, “Свято Миколая в інших культурах”, “Традиційні страви різних народів” та ін. дають змогу сформуванню толерантне ставлення у спільноті, яка має полікультурне представництво. У виховному спрямуванні такі заняття формують взаєморозуміння, толерантне ставлення у соціумі.

**Висновки.** Погляди на світ та сприймання себе в ньому для дитини старшого дошкільного віку визначається її життєвим досвідом, який засвоюється на рівні знань, виробленні умінь. Тому педагогам та батькам важливо приділяти увагу формуванню основ культурологічних цінностей дітей з дошкільного віку, коли вони починають усвідомлювати свою ідентичність – національну, духовну, культурологічну.

У старшому дошкільному віці образ себе, уявлення про свій внутрішній світ та зовнішню

поведінку як свідому демонстрацію культурної людини набуває ціннісного характеру. Важливим у подальших дослідженнях є розробка методик для формування вмінь у старших дошкільників у презентації своєї національної культури. Адже культурологічні знання стають необхідними і набувають у практичній реалізації, уявлень про світ (цінності культури, громадянські ознаки, національна ідентичність, модель поведінки у стосунках з дорослими, природоохоронна стратегія буття людини тощо) і себе в ньому стають основою у виробленні світогляду.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук та ін. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (Проєкт, 2020) / Авторський колектив: Баєр О.М., Богуш А.М. та ін. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti>. 45 с.

3. Виткалов В. Глобалізаційні виклики сучасності і духовна культура: пошук шляхів взаємодії на межі тисячоліть. *Актуальні питання культурології. Альманах наукового товариства “Афіна” кафедри культурології*, 2009. Вип. 8. С. 6–10.

4. Гавриш Н., Лінник О. Філософія для дітей: методичний посібник. Київ: Видавничий Дім “Слово”, 2014. 232 с.

5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 206 с.

6. Оспадова Л.Л. Розвиток комунікативних навичок у дітей дошкільного віку за допомогою сучасних освітніх ресурсів. Стан та перспективи розвитку культурологічної науки в Україні. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Миколаїв: ВП “МФ КНУКІМ”, 2015. 280 с.

7. Парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6–7 років “Вчимося жити разом”/ за ред. Піроженко Т.О., Хартман О.Ю. Київ: Видавництво “Алатон”, 2016. 32 с.

8. Піроженко Т.О., Хартман О.Ю. Виховуємо дитину – зростаємо як батьки: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 168 с.

#### REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [Basic component of preschool education]. Scientific adviser: A.M. Bohush. Kyiv, 2012. 26 p. [in Ukrainian].

2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Proiekt, 2020) [Basic component of preschool education (Project, 2020)]. (Ed.). Baier O.M., Bohush A.M. et al. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti>. 45 p. [in Ukrainian].

3. Vytkalov, V. (2009). Hlobalizatsiini vyklyky suchasnosti i dukhovna kultura: poshuk shliakhiv vzaiemodii na mezhi tysyacholit [The globalization

**МИСТЕЦЬКЕ КРАЄЗНАВСТВО ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА  
(екскурси в історію вивчення фольклору Волині)**

challenges of modernity and spiritual culture: finding the ways of interaction at the turn of the millennium]. *Current issues of culturology. Almanac of the Scientific Society "Athena" of the Department of Cultural Studies*. Vol. 8. pp. 6–10. [in Ukrainian].

4. Havrysh, N. & Linnyk, O. (2014). *Filosofia dlia ditei: metodychnyi posibnyk* [Philosophy for children: a textbook]. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].

5. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 206 p. [in Ukrainian].

6. Ospadova, L.L. (2015). *Rozvytok komunikatyvnykh navychok u ditei doshkilnoho viku za dopomohoiu suchasnykh dozvillievnykh resursiv* [Development of communication skills in preschool children with the help of modern leisure resources]. *Stan ta perspektyvy rozvytku*

*kulturolohichnoi nauky v Ukraini. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* – State and prospects of development of culturological science in Ukraine. Proceedings of the All-Ukrainian Scientific-Practical Conference. Mykolaiv, 280 p. [in Ukrainian].

7. *Partsialna prohrama z rozvytku sotsialnykh navychok efektyvnoi vzaiemodii ditei vid 4 do 6–7 rokiv "Vchymosia zhyty razom"* [Partial program of the development of social skills of effective interaction of children aged from 4 to 6–7 years "Learning to live together"]. (Eds.). Pirozhenko T.O., Khartman O.Iu. Kyiv, 2016. 32 p. [in Ukrainian].

8. Pirozhenko, T.O. & Khartman, O.Iu. (2014). *Vykhovuemo dytnu – zrostaemo yak batky: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Raising a child – growing up as parents: a textbook]. Ternopil, 168 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.12.2020

УДК 78:398(477.81/.82)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228349>

**Вікторія Прокопчук**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гри на музичних інструментах Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету

**МИСТЕЦЬКЕ КРАЄЗНАВСТВО ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА  
(екскурси в історію вивчення фольклору Волині)**

*У статті здійснено екскурс в історію досліджень фольклору Волині як підґрунтя становлення мистецького краєзнавства краю у трансдисциплінарному векторі. Акцент зроблено на історіографії досліджень музичного фольклору краю. Вивчення мистецького фольклору є невід'ємним складником мистецького краєзнавства як науки і сфери пізнання фольклору різних видів мистецтва, що, крім музичного, охоплює фольклор танцювальний, театральний, усну поетичну творчість, декоративно-ужиткове мистецтво тощо, історіографія яких потребує окремого розгляду в контексті становлення краєзнавчої науки.*

**Ключові слова:** фольклор; музичний фольклор; краєзнавство; мистецьке краєзнавство; фольклор Волині.  
*Літ. 16.*

**Victoriia Prokopchuk**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Playing Musical Instruments Department of the Institutes of Arts, Rivne State University of Humanities

**ART LOCAL STUDIES AS A SCIENTIFIC PROBLEM  
(historic aspects of studying the folklore of Volyn region)**

*The purpose of the article is to make a brief excursion into history of studying folk culture of Volyn region as the basis of art local studies of this land. The methodology of study is based on the use of different methods – analytical, descriptive and chronological, historical and arts. The history of art formation in Volyn region can be analyzed with using these methods in trans-disciplinary vector. Scientific novelty. The scientific novelty of the work is in systematization of historical, encyclopedia reference, folklore and synthetic data concerning to different kinds of Volyn folklore. The studying of historiography of Musical Volyn folklore is emphasized.*

*Local studies are the treasure of age-old traditions, historical experience of generations and national-cultural memory. Past, present and future are combined by the melody of folk song and native language. Art local studies explore the origins of Ukrainian mentality and spirituality. The formation of imagination about the fate of nation, development of patriotic and national consciousness is through the study of culture and history of "little homie". Local history studies, particularly cultural and artistic in this cultural-historical and artistic research through the prism of thinking and learning from the experience are very important. Systematic studying of art local studies as a synthesized and holistic phenomenon of Ukrainian region of Volyn has not been submitted by scientists yet.*

*Studying of art folklore is an integral part of art local studies as a science. The sphere of folklore learning of different kinds of art includes dance and theatrical folklore, poetic creativity and decorative applied arts. Their*

*historiography needs special consideration in the context of science formation and systematization on the new stage of generalization.*

**Keywords:** *folklore; musical folklore; local studies; art studies; folklore of Volyn region.*

**П**остановка проблеми. Актуалізація вивчення фольклору й становлення мистецького краєзнавства пов'язана з процесами самоствердження нації, виокремленням унікальності культур та пошуків можливостей міжкультурної толерантності. У цьому контексті зростає значущість не лише вивчення фольклору як такого, а й саме у регіональному, краєзнавчому контексті.

**Аналіз основних досліджень і публікацій** з теми свідчить, що окремі види фольклору досить системно вивчаються фольклористами й мистецтвознавцями, а саме музичний фольклор постав предметом уваги в дослідженнях І. Збір, А. Іваницького, З. Лановик, М. Лановик, М. Мушинки та ін. Безпосередньо фольклор Волині висвітлено в дослідженнях В. Ковальчука, О. Ошуркевича, Б. Прищепи, О. Прищепи, Б. Столярчука, С. Шевчука та ін. Однак системний погляд на фольклор як цілісне явище Волині, передусім як синтезований феномен, ученими поки не представлений.

**Мета статті** – здійснити екскурси в історію досліджень фольклору Волині як підґрунтя становлення мистецького краєзнавства цього краю.

**Виклад основного матеріалу.** Звернімося до поняття “фольклор” і розглянемо його дослідження у системі музичного краєзнавства. Увагу акцентуватимемо на наукових розвідках стосовно волинського фольклору.

Як відомо, термін “фольклор” був введений до наукового обігу 1846 р. англійським археологом В. Томсоном у статті “Folk-Lore” для позначення проявів духовного життя народу – легенд, звичаїв, вірувань, обрядів, балад, прислів'їв давніх часів [1, 13]. В українське народознавство термін був запроваджений М. Драгомановим та І. Франком [1, 16].

Історія збирання українських фольклорно-етнографічних матеріалів бере початок від запису пісень, зокрема балади про С. Воеводу “Дунаю, Дунаю, чому смутен течеш” у “Чеській граматиці” Я. Благослава (XVI ст.) [11]. У 1827 р. український фольклорист, історик М. Максимович (1804–1873) зібрав I видання українських народних пісень, де підкреслив їх виховне значення, фольклор розглядав як засіб пізнання культури народу [8, 42].

Українським істориком, етнографом М. Костомаровим (1817–1885) 1859 р. видана збірка пісень, зібраних на Волині, що містить понад 200

зразків із коментарями дослідника. У с. Пляшева Рівненської обл. етнограф записав пісню, у якій відтворено події Берестецької битви 1651 р. [14, 327].

Крім вітчизняних етномузикознавців, народну музику в Україні записували *іноземні науковці*, яких цікавило в нашій культурі специфічне: багатоголосся, розмір, ритміка тощо.

Так, цікавою постаттю є З. Доленга Ходаковський (1784–1825), польсько-український фольклорист, етнограф, який, мандруючи Волинню, Поліссям, збирав фольклорно-етнографічні матеріали, проводив археологічні дослідження. Зібрані близько 2000 українських, понад 1000 білоруських, польських народних пісень опубліковано у працях “Про слов'янство перед християнством” (1818), “Про галицькі пісні” (1829), “Українські народні пісні в записах З. Доленги-Ходаковського” (1974). У 1814–1818 рр. працював у бібліотеці Кременецького ліцею [12; 14, 321].

Польський письменник, фольклорист, історик М. Грабовський (1804–1863) народився у с. Золотіїв (м. Рівне). Автор творів про життя, культуру українців як носіїв первісної слов'янської самобутності – роман “Тайкури: народна повість” (1845–1846); статті “Українські мелодії” (1828), “Про українські пісні” (1837); “Про українські народні легенди” (1845) [14, 319].

Яскравий слід у волинському краєзнавстві залишив польський письменник, етнограф Ю. Крашевський (1812–1887). Понад 20 років, найбільш плідних у творчому плані, мешкав на Волині. У 1838 р. оселився в с. Омельне, 1840 р. купив с. Городок Рівненської обл. У 1853 р. переїхав до центру польського життя на Волині м. Житомира, де працював попечителем шкіл; директором Волинського театру, де ставилися його твори; начальником статистичного комітету, що дозволило відновлювати пам'ятки архітектури й мистецтва; заснував Житомирську бібліотеку. Спадщина становить близько 600 творів, серед яких праці з етнографії, фольклористики, мистецькі статті. Твори містять етнографічні матеріали про життя, традиції, побут волинян: “Спогади з Волині, Полісся і Литви” (“Wspomnienia Wołynia, Polesia i Litwy”, 1840), “Волинські вечори” (1859) та ін. [3, 307–310; 14, 328–329].

Чимало записів волинського фольклорного надбання належить польському фольклористові, композитору О. Кольбергу (1814–1890), який у 1856–1880 рр. досліджував етнографію, фольклор Волині, Полісся. На Рівненщині записав понад

30 пісень, що вміщені у працях “Казка з Полісся”, “Весільні звичаї та обряди з Полісся”, “Покуття” (1889), “Волинь” (1907). Повне видання творів 70 т. видано у Польщі (1961–1980) [14, 325–326].

Волинь дослідник відвідав упродовж двох місяців 1862 р., де зафіксував понад кількасот народних мелодій, пісень, звичаїв, обрядів. Учений також записував українські народні пісні у Польщі, де проживали вихідці з України. Фольклорно-етнографічна праця “Волинь” містить матеріали з Волинської, Рівненської, Житомирської, Тернопільської, Хмельницької та ін. обл. Робота над монографією тривала до кінця його життя та видана була лише через 27 років після смерті. Праця складається з двох розділів: “Західна Волинь” (“Wołyń zachodni”) та “Східна Волинь” (“Wołyń wschodni”). І розділ містить 3 описи весільного обряду, тексти 627 пісень із музикою та п’ять мелодій, записаних етнографом. 25 українських казок (“казок люду руського”) П р. зібрані 1835 р. Завдяки праці Польського народознавчого товариства у Вроцлаві, де зберігається його рукописна спадщина, Інституту ім. О. Кольберга у Познані, 2002 р. світ побачив додатковий том монографії. “Волинь” стала не лише явищем у діяльності польського вченого, як дослідника української народної творчості, а й у розвитку української фольклористики та етнографії [4].

З Волиню пов’язаний родовід фольклориста, поета П. Чубинського (1839–1884). Прадіди Казимир та Франц (Павло) під прізвиськом Чуб родом з с. Перемилівка (Рівненщина). У 1869–1870 рр. очолював експедицію під орудою Російського географічного товариства зі збагачення фольклорно-етнографічного досвіду на Рівненщині. Упродовж двох років науковці вивчали 56 повітів України (у т.ч. Волині), Білорусі тощо. На Волині обстежувалися 10 повітів. Видано матеріал у “Працях етнографічно-статистичної експедиції Західноруського краю, спорядженої Імператорським Російським Географічним Товариством. Південно-Західний відділ. Матеріали і дослідження, зібрані П. Чубинським” у 7 т. (1872–1878). Праця містить близько 4000 обрядових пісень, 300 казок, звичаїв, приказок, легенд, прикмет, понад 60 обрядів родин, хрестин, весіль тощо, а також опис побуту, карти говорів та етнографічно-статистичні матеріали щодо національних меншин в Україні (поляків, євреїв, німців, чехів) [14, 345; 16].

Примітно, український історик, літературознавець, фольклорист М. Драгоманов (1841–1895), будучи відрядженим Київським університетом за кордон, у 1870 р. бував на Рівненщині (Рівне, Корець,

Дубно, Радивилів), де досліджував фольклор, проводив історичні розвідки Волині [14, 321–322].

Як відомо, письменниця, етнограф О. Пчілка (1849–1930), мешкаючи на Волині, систематизувала фольклор краю. Зокрема, перебуваючи 1879 р. з Лесею Українкою у с. Чекно Рівненської обл. записувала пісні, обряди, звичаї, збирала зразки народних вишивок й художніх візерунків [14, 336].

Російський етнограф, співробітник Імператорського Російського географічного товариства В. Мошков (1852–1922) вивчав побут, традиції, специфіку волинської культури. Так, у 1891 р. записав для Городоцького музею барона Ф. Штейнгеля пісні з нотним текстом від солдат Варшавського гарнізону, 15 з яких зберігаються у фондах Державного архіву Рівненської обл. Фіксував фольклорно-етнографічний матеріал у с. Великі Цепцевичі Рівненської обл. (1899), створив “Вертеп” з текстом, музикою (1896) [14, 332].

Нагадаємо, що велика фольклористична праця зроблена письменницею Лесею Українкою (1871–1913), яка народилася у м. Новоград-Волинський, чверть століття життя провела на Волині, де досліджувала фольклор. У Колодяжному було занотовано кількасот пісень народних, цикл “Купала на Волині” (1893) тощо. 1902 р. видано “Дитячі ігри, пісні та казки з Ковельщини, Луччини та Звягельщини”, що містять шість ігор, мирилку, безкінечник, чотири пісеньки, три казки з приспівками та оповідання “Приязнь”, де описано життя волинського Полісся (1905). У 1908 р. заходами К. Квітки, Ф. Колесси та О. Сластіона було записано народні думи від кобзарів та лірників “Мелодії українських народних дум” (1910–1913), редагуванням яких займався Ф. Колесса. Легенди, звичаї Волині поетеса увічнила у драмі-феєрії “Лісова пісня” (1911). На поч. ХХ ст. К. Квіткою записано відомі їй народні пісні (понад 220 зразків) та видано двома випусками під назвою “Народні мелодії з голосу Лесі Українки” (1917, 1918) [10; 14, 342].

Як відомо, музикознавцем, фольклористом К. Квіткою (1880–1953) було зібрано понад 6000 українських й кілька сотень білоруських, румунських, молдавських, російських пісень та інструментальної музики. У 1931 р. записував пісні на Волинському Поліссі. Наукова спадщина містить теоретичні розробки з методології дослідження календарних пісень та інструментальної традиції. За життя видав понад 40 досліджень з музичного фольклору, збірників народної музики. Записував український мелос з голосу Лесі Українки та І. Франка. Вершиною етнографічного шляху є збірник “Українські народні мелодії”

(1922), що підсумував 25-річну роботу й містить 743 пісні [5; 14, 323].

Народні музично-поетичні скарби Волинського, Рівненського краю досліджував засновник українського етнографічного музикознавства, фольклорист, композитор *Ф. Колесса* (1871–1947). У 1937 р. разом з Рівненським дослідником Ю. Цехміструком записував пісні на Поліссі, Волині. Фольклор Полісся відображений у праці “Ритміка українських народних пісень” (1907), “Народна музика на Поліссі” (1939) [5; 14, 325].

Документаліст волинського народного мистецтва *Ю. Цехміструк* (1895–1968) народився у Волинській губернії. Працював учителем шкіл Рівненщини, інспектором народних хорів Волинського воєводства, учителем співу у Рівненській українській гімназії ім. Т. Шевченка та музичної школи ім. М. Лисенка. Об’їхав із фонографом 50 місцевостей Волинського воєводства, записав понад 700 творів вокально-інструментальної народної музики від більш ніж 150 виконавців. Уклав пісенник хорових обробок “*Wolyn*” (Katowice, 1938). Фольклористичний доробок 1936–1937 рр. складає два зошити картотеки нотних транскрипцій з текстами та слугує джерелом збереження, дослідження, популяризації Волинського музичного надбання. На поч. 30-х рр. ХХ ст. брав участь у конкурсі серед учителів на записування волинських народних мелодій, матеріали (понад 500 зразків) видав у збірнику “Волинські народні пісні” (1937). Як підсумок конкурсу, збірку видав і Ф. Колесса, що містила обробки пісень з Рівненського, Кременецького, Дубенського, Луцького повітів [14, 344; 15].

Великий внесок у розбудову Волинського краєзнавства зробив фольклорист, етнограф, музеєзнавець *В. Кравченко* (1862–1945), один із засновників етнографічної секції Товариства дослідників Волині у Житомирі (1900), один з перших теоретиків етнографічної музейної справи в Україні. В “Етнографічних матеріалах”, “Працях Товариства дослідників Волині” видав народознавчий матеріал, записаний у Корці, Острозі та ін. місцевостях краю (пісні, звичаї, легенди). Займався музейницько-просвітницькою діяльністю у м. Житомир: сприяв заснуванню Музею Товариства дослідників Волині (1913), де завідував етнографічним відділом; був одним з організаторів “Просвіти”. Заснував краєзнавчі гуртки у Житомирі, створював музейні осередки на Волині, при яких організував аспірантуру й виховував музейних працівників. У педагогічному технікумі м. Житомир прочитав понад 800 лекцій з краєзнавства. Впроваджував програму

етнографічного дослідження Волині, до якої залучав учителів та молодь. Вивчав культуру українську й національних меншин краю [9; 14, 328].

Примітно, що етнограф, музейний діяч *М. Біляшівський* (1867–1926) понад 10 років (1895–1914) перебував у с. Городок Рівненської обл., де брав участь у заснуванні, розбудові музею барона Ф. Штейнгеля. У 1890–1917 рр. збирав народні пісні, легенди, пам’ятки Волині. Уклав українсько-російські діалектичні словники волинських говірок, що зберігаються в бібліотеці НАН України та в Музеї етнографії у Санкт-Петербурзі [2, 295; 14, 318].

Особливу цінність складає народознавча діяльність фольклориста, літературознавця, одного із засновників Товариства дослідників Волині *М. Коробки* (1872–1922). Вивчав етнографію Волинського Полісся, зібрав на Волині фольклорні матеріали, що видані у працях “Пісні Кам’янецького повіту Подільської губернії” (1895), “Колядки та шедрівки, записані у Волинському Поліссі” (1902), зібрані в Житомирському, Новоград-Волинському, Луцькому повітах Рівненської обл. Праці “Весняна гра – пісня “Воротар”, “Пісня про князя Романа” (1899), “До вивчення малоруських колядок” (1902) присвячені питанням зв’язку народної поезії з обрядами та життям народу [7; 14, 326].

Цінною народознавчою знахідкою історика, фольклориста *В. Доманицького* (1877–1910), одного із засновників видавництва “Вік” (1895–1918), редактора першого “Кобзаря” Т. Шевченка (1907), дослідника творчості З. Доленги-Ходаковського, є фіксація на Рівненщині оригінального тексту “іменної співанки” на честь свята Теплого Олексія та звичаю справляти Колодія (колодку) на Масляну (“Народний календар в Рівненському повіті Волинської губернії”, Львів, 1912) [14, 321].

**Велику роль займає** педагогічно-просвітницька діяльність композитора, дослідника традиційної музичної культури Волині *С. Козицького* (1883–1941). Очолював товариство “Просвіта”, ансамбль народних інструментів, світський та церковні хори, викладав у церковнопарафіяльних школах, видав підручник для школярів, що зберігається в Державному історико-культурному заповіднику Дубна. Відродив та впровадив у побут вертепні різдвяні драми. Пісенно-обрядовий фольклор, пісні інших народів, зібрані на поч. ХХ ст., містяться у працях “Народні пісні Волині, Поділля і Холмщини” (2014), “Сивий туман на долині” (1998) [6].

У 30-х рр. ХХ ст. організатором краєзнавчої



роботи у м. Рівне був польський культурно-освітній діяч, краєзнавець Я. Гофман (1896–1964), який 20 років присвятив дослідженню Волині. Рівненський період, куди прибув 1923 р. для організації відділу позашкільної освіти, є найбільш плідним. Працював учителем, директором школи (1923–1940), головою Рівненського правління Спілки польських вчителів (1927–1939), уповноваженим з державної охорони доісторичних пам'яток Волинського воєводства (1924), очолював крайову спілку вчителів польських шкіл (1923–1935), створив музей господарства Волині (1936–1939). Займався політичною діяльністю (посол польського сейму), цікавився етнографією, геральдикой, історією Волині. Справою життя стало створення першого на Волині краєзнавчого видання “Рочник Волинський” (“Rocznik Wołyński”), який виходив у Рівному (1930–1939) та містив статті з усіх ділянок знання про Волинь (етнографія, фольклор). Зібрав понад 100 зразків вишиванок та волинських писанок, що зберігаються у Волинському краєзнавчому музеї [13, 101–103].

У ХХ ст. особливий внесок у розбудову Волинського мистецького краєзнавства зробили письменник, І голова Рівненської організації Національної спілки краєзнавців України І. Пащук (1938–2013); краєзнавець, журналіст Г. Дем'янчук (1936–2001); краєзнавець, історик Г. Бухало (1932–2008) та ін. Цінною є краєзнавча діяльність мистецтвознавця Б. Столярчука (1947); директора Рівненського краєзнавчого музею О. Булиги (1965) та ін.

Потужним осередком у реаліях відродження фольклорної культури краю є Етнокультурний центр “Веснянка” Рівненського міського Палацу дітей та молоді, у структурі якого діють Лабораторія поліського фольклору, Школа традиційної народної культури та три колективи. У навчальних підрозділах Центру культури Полісся вивчає понад 200 дітей області. На чолі з дослідником фольклору, засновником центру “Веснянка” В. Ковальчуком учасники займаються пошуковою, виконавською діяльністю.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У статті окреслено історіографію досліджень переважно музичного фольклору Волині. Проте мистецький фольклор як невід'ємний складник мистецького краєзнавства містить фольклор танцювальний, театральний, усну поетичну творчість, декоративно-ужиткове мистецтво, історіографія яких потребує окремого розгляду в контексті становлення краєзнавчої науки та систематизації на новому щаблі узагальнення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Глушко М. Фольклор: початок вживання терміна в українській науці та його значення. *Нар. творчість та етнографія*. 2008. № 6. С. 12–23.
2. Енциклопедія історії України : у 10 т. / Ін-т історії України НАН України ; редкол.: В. А. Смолій (гол.) та ін. Київ : Наук. думка, 2003. Т. 1: А”В. 688 с.
3. Енциклопедія історії України : у 10 т. / Ін-т історії України НАН України ; редкол.: В. А. Смолій (гол.) та ін. Київ : Наук. думка, 2008. Т. 5: Кон”Кю. 568 с.
4. Збір І. Історія написання збірника “Волинь. Обряди, мелодії, пісні” Оскара Кольберга. *Мандрівець : наук. журн. / Нац. ун-т “Києво-Могилянська академія”*. Тернопіль. 2013. № 3. С. 54–58.
5. Іваницький А. Українська народна музична творчість : посіб. для вищ. та серед. учбов. закл. Київ : Муз. Україна, 1990. 366 с.
6. Козицький С. О. Народні пісні Волині, Поділля і Холмщини / ред.-упоряд. Б. Столярчук, О. Ілюк. Рівне : О. Зень, 2014. 128 с.
7. Костриця М. Ю. Товариство дослідників Волині: історія, діяльність, постаті. Житомир : М. А. К., 2001. 360 с.
8. Лановик М., Лановик З. Українська усна народна творчість : підручник. Київ : Знання-Прес, 2001. 591 с.
9. Лобода Т. М. Василь Кравченко. Громадська, наукова та просвітницька діяльність. Київ : ІПІЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2008. 238 с.
10. Мерзвинська Л. Леся Українка жити без Волині не могла. *Вісник*. 25.02.2006 р. URL : <http://visnyk.lutsk.ua/news/ukraine/regions/volyn/1019/>.
11. Мушинка М. “Дунаю, Дунаю, чому смутен течеш?” : нове про історію дослідження і місцезнаходження найдавнішого запису української народної пісні. *Нар. творчість та етнографія*. 2000. № 2–3. С. 3–16.
12. Ошуркевич О. Зоріан Доленга-Ходаковський і Волинь: до народнописаних джерел. *Минуле і сучасне Волині: історичні постаті краю* : тези доп. та повідомл. V Волин. іст.-краєзн. конф., 11–13 жовт. 1991 р. / Луцький держ. пед. ін-т ім. Лесі Українки, Волин. обл. т-во краєзнавців ; редкол.: Р. А. Арцішевський та ін. Луцьк, 1991. С. 51–58.
13. Прищеп О., Прищеп Б. Якуб Гофман – організатор досліджень історії та культури Волині. *Етнокультурна спадщина Рівненського Полісся* : наук. видання. Рівне : Перспектива, 2002. Вип. II. С. 101–103.
14. Столярчук Б. Й. Митці Рівненщини : енциклопед. довід. / ред.: Г. Дем'янчук, М. Підліпний. 1-ше вид. Рівне : Ліста, 1997. 366 с.

15. Столярчук Б. Юрій Цехмієвський – збирач поліських пісень. *Енергетика слова* : рецензії, дослідження, нариси, статті. Рівне, 2012. С. 79–83.

16. Шевчук С. Волинь у народознавчих зацікавленнях Павла Чубинського. *Поліссезнавство у фольклорно-етнографічних і літературно-мистецьких дослідженнях*. Рівне : Волин. обереги, 2009. С. 15–25.

#### REFERENCES

1. Ghlushko, M. (2008). Folklor: pochatok vzhivannia termina v ukrainiskii nauki ta yoho znachennia [Folklore: the beginning of the use of the term in Ukrainian science and its significance]. *Nat. creativity and ethnography*, no. 6, pp.12–23. [in Ukrainian].

2. Smolii, V. A. (Ed.). (2003). *Entsyklopediia istorii Ukrainy* : u 10 t. [Encyclopedia of Ukrainian History]. Vol. 1. Kyiv, 688 p. [in Ukrainian].

3. Smolii, V. A. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia istorii Ukrainy* : u 10 t. [Encyclopedia of Ukrainian History]. Vol. 5. Kyiv, 568 p. [in Ukrainian].

4. Zbyr, I. (2013). *Istoriia napsannia zbirnyka "Volyn. Obriady, melodii, pisni" Oskara Kolberha* [The history of writing the collection "Volyn. Rites, melodies, songs" Oscar Kolberg]. *Mandrivets: Science magazine*. No. 3, pp. 54–58. [in Ukrainian].

5. Ivanytskyi, A. (1990). *Ukrainska narodna muzychna tvorchist : posib. dlia vyshch. ta sered. uchbov. zakl* [Ukrainian folk musical creativity]. Kyiv, 366 p. [in Ukrainian].

6. Kozyskyi, S. O. (2014). *Narodni pisni Volyni, Podillia i Kholmshchyny* [Folk songs of Volyn, Podillya and Kholmshchyna]. (Eds.). B. Stoliarchuk, O. Yuziuk. Rivne, 128 p. [in Ukrainian].

7. Kostrytsia, M. Yu. (2001). *Tovarystvo doslidnykiv Volyni: istoriia, diialnist, postati* [Volyn Researchers Society: History, Activities, Figures]. Zhytomyr, 360 p. [in Ukrainian].

8. Lanovyk, M. & Lanovyk, Z. (2001). *Ukrainska usna narodna tvorchist : pidruchnyk* [Ukrainian oral folk art]. Kyiv, 591 p. [in Ukrainian].

9. Loboda, T. M. (2008). *Vasyl Kravchenko. Hromadska, naukova ta prosvitnytska diialnist*. [Vasyl

Kravchenko. Public, scientific and educational activities]. Kyiv, 238 p. [in Ukrainian].

10. Merzhvynska, L. (25.02.2006). *Lesia Ukrainka zhyty bez Volyni ne mohla* [Lesia Ukrainka could not live without Volyn]. *Herald*. Available at: <http://visnyk.lutsk.ua/news/ukraine/regions/volyn/1019/> [in Ukrainian].

11. Mushynka, M. (2000). "Dunaiu, Dunaiu, chomu smuten techesh?" : nove pro istoriiu doslidzhennia i mistseznakhodzhennia naidavnishoho zapysu ukrainskoi narodnoi pisni. ["The Danube, the Danube, why is it vague?": A new story about the history and location of the oldest record of the Ukrainian folk song]. *Nat. creativity and ethnography*, no. 2–3, pp.3–16. [in Ukrainian].

12. Oshurkevych, O. (1991). *Zorian Dolenga-Khodakovskiy i Volyn: do narodnopysenykh dzherel* [Zorian Dolenga-Khodakovsky and Volyn: to folk-populated sources]. *Mynule i suchasne Volyni: istorychni postati kraiu : tezy dop. ta povidoml. V Volyn. ist.-kraiezn. konf., 11–13 zhovt. 1991 r.* – Past and present of Volyn: the historical figures of the region: Abstracts of Papers of the V Volyn. East-regional. Conf., Oct. 11–13. 1991 (pp.51–58). Lutsk. [in Ukrainian].

13. Pryshhepa, O. & Pryshhepa, B. (2002). *Yakub Hofman – orhanizator doslidzen istorii ta kultury Volyni* [Yakub Hoffman is the organizer of studies on the history and culture of Volyn]. *Ethnocultural heritage of Rivne Polissya: science. edition*. Rivne, Vol. II. pp. 101–103. [in Ukrainian].

14. Stoliarchuk, B. Y. (1997). *Mytsi Rivnenshchyny : entsykloped. dovid.* [Artists of the Rivne region]. (Eds.). H. Demianchuk, M. Pidlypnyi. Rivne, 366 p. [in Ukrainian].

15. Stoliarchuk, B. (2012). *Yurii Tsekhmiistruk – zbyrach poliskykh pisen.* [Yuri Tsekhmiistruk is a collector of Polissya songs]. *Energy of the word: reviews, research, essays, articles*. Rivne, pp. 79–83. [in Ukrainian].

16. Shevchuk, S. (2009). *Volyn u narodoznavchykh zatsikavlenniakh Pavla Chubynskoho.* [Volyn in the ethnographic interest of Pavel Chubinsky]. *Polysseyznavstvo in the folklore-ethnographic and literary-artistic researchers*. Rivne, pp.15–25. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 18.11.2020



“Перед людиною три шляхи до розуму: шлях міркування – найшляхетніший; шлях наслідування – найлегший; шлях особистого досвіду – найважчий”.

Конфуцій  
давньокитайський філософ



УДК 373.3.015.3.091.398.159.954

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228350>

**Лада Чемоніна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти  
Бердянського державного педагогічного університету

**Анжеліка Лесик**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки  
Бердянського державного педагогічного університету

### АРТ-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено актуальній проблемі формування творчого самовираження учнів початкової школи у процесі позашкільної освіти засобами арт-педагогічних технологій. Відзначено роль позашкільної освіти як складника безперервної освіти, що покликаний забезпечити розвиток здібностей дітей і молоді у сфері освіти, науки та культури.

Підкреслено ефективність застосування арт-педагогічних технологій у формуванні творчого самовираження учнів у процесі здійснення позашкільної освіти.

**Ключові слова:** арт-педагогічні технології; учні початкової школи; творче самовираження; позашкільна освіта; технології сучасного театру; художньо-прикладні технології; фото/відео технології; евенттехнології.

*Лит. 14.*

**Lada Chemonina**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Primary Education Department  
Berdiansk State Pedagogical University

**Angelika Lesyk**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy Department  
Berdyansk State Pedagogical University

### ART-PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' CREATIVE SELF-EXPRESSION IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR EDUCATION

The article is devoted to the considerable problem of formation of primary school students' creative self-expression in the process of extracurricular education by means of art-pedagogical technologies. The role of extracurricular education as a component of continuing education, designed to ensure the development of abilities of children and youth in education, science, culture; their acquisition of primary professional knowledge, skills and abilities necessary for social development of adolescents, generation in modern Ukrainian society, is marked.

It is emphasized that one of the effective steps that ensures the formation of mentioned above age group child's creative self-expression is the introduction of art-pedagogical technologies in the process of extracurricular education. The fact that at the present stage of development of pedagogical science, art pedagogy, as a scientific field, has not got a sufficiently precise definition yet is also emphasized. It is noted that art-pedagogical technologies have got the potential to create conditions for the harmonious formation of the child's personality, in particular the younger student, through artistic, creative self-expression, self-knowledge, self-realization.

The study identified groups of art-pedagogical technologies (modern theater technologies; artistic and applied technologies; photo/video technologies; event technologies), which, according to the authors of the article, are appropriate for the formation of creative self-expression of primary school students in extracurricular education.

**Keywords:** art-pedagogical technologies; primary school students; creative self-expression; extracurricular education; modern theater technologies; artistic and applied technologies; photo / video technologies; event technologies.

**П**остановка проблеми. Розвиток України як європейської держави передбачає створення умов для формування нового покоління українців, які вирізняються здатністю до творчого застосування набутих компетентностей, самовираження через інтереси та задатки. Провідну роль у цьому процесі, за нашим переконанням, має відігравати позашкільна освіта, що згідно із Законом України "Про позашкільну освіту", є складником системи безперервної освіти, визначеної Конституцією України, Законом

України "Про освіту", і спрямована на розвиток здібностей та обдарувань вихованців, учнів і слухачів, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному визначенні [7].

Як і будь-який процес, позашкільна освіта підпорядкована досягненню певної мети, а саме: забезпечити розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, умінь і навичок, необхідних для соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності [8].

Реалізація зазначеної мети уможлиблюється через призму визначених у Законі України “Про позашкільну освіту” завдань, серед яких, згідно з темою нашого дослідження, відділяємо такі: розвиток креативних здібностей дітей та учнівської молоді, їх пізнавального інтересу; розвиток уміння навчатися упродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватись у багатокультурному середовищі; задоволення потреб вихованців у професійному самовизначенні і творчій самореалізації; створення умов для творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку вихованців, учнів і слухачів [7].

Отже, наразі актуальною є проблема щодо пошуку шляхів формування творчого самовираження особистості в умовах позашкільної освіти.

**Викремлення нерозв’язаних раніше проблем.** Розв’язати зазначену проблему на наше переконання, можна за допомогою впровадження у процес роботи закладів позашкільної освіти інновацій, однією з яких є арт-педагогічні технології, що сприятиме формуванню творчого самовираження дітей молодшого шкільного віку. Проте переважна більшість вітчизняних і зарубіжних досліджень присвячені висвітленню корекційної функції арт-педагогічних технологій. Цей факт дає нам підставу констатувати: проблема формування творчого самовираження молодшого школяра засобами арт-педагогічних технологій у процесі позашкільної освіти досі залишається нерозв’язаною.

**Мета статті** полягає у визначенні й аналізі сучасних арт-педагогічних технологій як засобу формування творчого самовираження учнів початкової школи в умовах позашкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Про актуальність питання щодо самореалізації та відповідно й самовираження особистості свідчить інтерес до означеної проблеми провідних вітчизняних учених (І. Бех, І. Зязюн, О. Киричук, О. Сухомлинська та ін.). Ми погоджуємось із позицією названих науковців, що сенситивним періодом для розвитку задатків, творчих здібностей, а отже, – і повноцінного творчого самовираження особистості, є саме молодший шкільний вік. Проте кількість наукових досліджень, присвячених визначенню технологічних підходів до формування творчого самовираження учнів початкової школи, є незначною, що свідчить про актуальність обраної нами теми.

Сьогодні української системи освіти визначається змінами, що означають собою новий етап становлення національних освітніх закладів,

діяльність яких спрямована на розвиток особистості учня, здатного самовиражатися через різні види творчої діяльності.

Етимологія іменника *самовираження* за “Великим тлумачним словником української мови” пояснюється через дієслово *самовиражатися* в такому формулюванні: “розкривати своє “Я”, виявляти (переважно у художній творчості, в художньому образі) свої думки, настрої, переконання” [2]. Отже, зміст цієї лексичної одиниці передбачає творчий аспект процесу самовираження.

Визначення цього поняття, подані в наукових джерелах психолого-педагогічного спрямування, перегукуються із поданим вище. Проаналізуємо деякі з них. Так, у “Психологічному словнику” термін “самовираження” (самовираз) тлумачиться як прагнення індивіда проявити свій психологічний потенціал, що є індивідуально неповторним, у процесі діяльності, творчості чи іншій формі соціально корисної поведінки [14, 204]

Як справедливо зауважує А. Бойко, самовираження – це потужне джерело позитивних емоцій, натхнення і відмінний спосіб розрядки, що дає вихід накопиченій негативній енергії [1].

Нам імponує позиція Л. Виготського, за якою справжнє самовираження має бути тільки творчим [3]. Повністю підтримуємо науковців (О. Кононко, К. Роджерс, І. Онищук, Р. Шакуров та ін.), які стверджують, що розвиток творчого самовираження зумовлений наявністю адекватної самооцінки особистості та здатністю відстоювати свою позицію, а також залученням до мистецької діяльності [12].

Цінною є й думка О. Джафарової, яка у творчому самовираженні вбачає процес, спрямований на розкриття й утілення дитиною свого внутрішнього світу, що дає змогу в наочно-практичних видах діяльності максимально використовувати свої можливості та задатки [5].

Важливу роль у процесі формування в дитини молодшого шкільного віку вказаних вище якостей, розвитку в неї творчого потенціалу відіграє позашкільна освіта. Тому перед педагогом, який працює у закладі ПЗО, постає завдання щодо оптимального вибору технологій, що уможливлуватимуть творче самовираження молодого покоління.

Результати спостережень і бесід із фахівцями дали нам змогу переконатись, що упровадження у процес позашкільної освіти такої інновації як арт-педагогіка сприяє реалізації ідеї щодо формування особистості, спроможної відповісти на виклики сучасного мінливого суспільства, реалізувати свій життєвий і творчий потенціал засобами мистецтва.

Треба зазначити, що на сучасному етапі розвитку педагогічної науки *арт-педагогіка* як напрям педагогічної науки не має ще достатньо точного визначення. Так, Г. Рід, відомий як один із основоположників виховання через мистецтво, вбачає сутність названої вище дефініції у союзі дитини та дорослої людини на тлі мистецького простору, що має характер живого і конструктивного спілкування та забезпечує “гуманістичний шлях виховання через мистецтво” [6].

О. Медведєва, І. Левченко, Л. Комісарова, Т. Добровольська тлумачать арт-педагогіку як синтез галузей наукового знання (мистецтва і педагогіки), що визначають і забезпечують розробку теорії та практики педагогічного корекційно-спрямованого процесу художнього розвитку дітей, метою якого є формування основ художньої культури особистості через мистецтво і художньо-творчу діяльність (музичну, образотворчу, художньо-мовленнєву, театралізовано-ігрову) [11].

Як стверджують О. Корженко, О. Таранова, О. Заргарьян, арт-педагогіка – це галузь педагогічної науки, що вивчає специфіку інтегративного впливу всіх видів заняття мистецтвом і пробуджених ним форм продуктивної особистості на систему її соціальних зв'язків і ставлень [9].

Для нашого дослідження важливою є позиція О. Деркач, яка, називаючи арт-педагогіку інноваційною технологією особистісно орієнтованого навчання та виховання, виокремлює її виховний потенціал, що полягає у створенні умов для гармонійного формування особистості дитини, зокрема молодшого школяра, за допомогою художньо-творчого самовираження, самопізнання і самореалізації [4].

Ми погоджуємось із Р. Прімою, яка обґрунтовує таку розбіжність у поглядах учених на сутність арт-педагогіки тим, що цей науковий напрям є інноваційним, який ще тільки формується та передбачає вивчення природи, закономірностей, принципів, механізмів впливу мистецтва та художньої творчості на становлення особистості в контексті освіти [13].

Перед арт-педагогікою як наукою стоїть низка завдань, одне із яких є – “сприяння адаптації особистості в соціумі (самопізнанню, самовизначенню, самореалізації) через залучення до плодів творчості всього людства в різних її видах, шляхом створення власної творчості” [9].

Ми погоджуємося з думкою дослідниць (Р. Безпальча, М. Григоріва, Я. Немая), які виокремлюють подані нижче групи арт-

педагогічних технологій, а саме: технології сучасного театру; художньо-прикладні технології; фото/відео технології; еванттехнології [10].

Як справедливо зазначають названі вище дослідниці, перша група арт-педагогічних технологій, незважаючи на складність, має високий рівень популярності в педагогічному колі та досить часто використовується в роботі з дітьми. До технологій сучасного театру авторки методичного посібника “Крок до толерантності: використання арт-технологій у захисті прав дітей-біженців” відносять чотири види вистав – публіцистичну, пластико-хореографічну, гумористичну та драматичну [10]. Вважаємо, що для творчого самовираження учнів початкової школи в нагоді стануть перші три.

Визначальною рисою публіцистичної вистави є актуальність і сучасність теми і змісту, що дозволяє її використовувати з метою агітаційної чи профілактичної роботи серед дітей, підлітків і молоді. Указана вище театральна технологія зазвичай об'єднує різні художні жанри й епізоди, визначається добром цікавої та переконливої інформації, яскравих сюжетів і образів.

Мовою пластично-хореографічної вистави виступають символи. Учні початкової школи під час недовготривалої вистави можуть передавати її зміст, наповнений почуттями й переживаннями, за допомогою рухів, міміки та жестів. На відміну від попередньої технології, пластично-хореографічна вистава передбачає використання інноваційних технологій, яскравих музичного супроводу та костюмів, цікавих мізансцен тощо.

Серед технологій сучасного театру гумористичну виставу вирізняє наявність легкості, рухливості, позитиву та гумору. Цей жанр є яскравим і за своєї сутністю близький дитячій та молодіжній аудиторії. Названий вище вид вистав дає змогу викривати різноманітні життєві вади та недоліки через гумористичне зображення, а також пропонувати позитивні моделі поведінки.

Значною популярністю щодо використання у практиці роботи педагогів, що працюють у закладах позашкільної освіти, вирізняються художньо-прикладні технології, до яких належать конкурси малюнків, плакатів, виставки робіт з природного матеріалу, а також такі популярні сьогодні арт-технології, як графіті, колажування, 3d-інсталяції тощо, які викликають жвавий інтерес у здобувачів початкової освіти [10]. Так, одним із видів сучасного мистецтва вважається графіті. У переважній більшості людей це слово асоціюється із розписом будинків, парканів або будь-яких зовнішніх поверхонь у специфічному стилі. Популярність цієї технології серед

підростаючого покоління дає змогу залучити молодших школярів до різноманітної творчої діяльності, а саме: створення у стилі графіті плакатів, декорацій, проєктів, конкурсу тематичних малюнків на асфальті тощо.

Загальновідомо, що колажування передбачає приєднання різноманітних карток, світлин, картинок або предметів різної фактури до певної поверхні. Варто зазначити, що така діяльність не вимагає наявності в дитини творчих здібностей, тому займатись нею кожен може отримати позитивний результат та самовиразитися.

Цікавим сучасним рішенням можна вважати 3d-інсталяцію – арт-педагогічну технологію, що передбачає використання тривимірних об'єктів. Як правило, інсталяції створюються у приміщеннях [10]. Їхніми авторами можуть бути як окремі учні, так і творчі групи. Виразити свої ідеї у такий спосіб молодші школярі можуть за допомогою різноманітних елементів.

Не меншою дієвістю щодо створення умов для творчого самовираження кожної дитини, за нашим переконанням, вирізняється наступна група арт-педагогічних технологій – фото/відео. Цей факт пояснюється передусім стрімким розвитком медіазасобів, які дають можливість швидко, без затрат зайвого часу зробити якісні світлини чи зняти відео.

На нашу думку, творче самовираження особистості дитини названого вище віку буде мати місце у процесі участі здобувача початкової освіти або колективу учнів у конкурсі фотооповідань, згідно з умовами якого діти не тільки пропонують певну тематичну збірку фото, зроблених самостійно, але й оповідання до неї. Уважаємо, процес поєднання різних видів творчої діяльності забезпечить різноаспектне творче самовираження кожного молодшого школяра.

З метою формування медіаграмотності, а також творчого самовираження здобувачів початкової освіти педагоги закладів позашкільної освіти можуть використовувати відеотехнології. Зняті молодшими школярами відеоролики, можуть мати різну тематичну спрямованість: реклама, презентація (наприклад, фотооповідання), алгоритм виконання певних дій (як пекти печиво, як зробити піратський капелюх тощо) [10].

Четверта група – евенттехнології – арт-педагогічні технології, які вважаються інноваційними. Слово “евент” перекладається українською як “подія”, тобто певні колективні заходи, спрямовані на досягнення мети. Сьогодні до популярних форм подібної активності можна віднести флешмоби та перфоманси [10].

Так, флешмоби – це заздалегідь запланована

масова акція, в якій беруть участь велика кількість людей. Один із варіантів цього виду арт-педагогічних технологій вимагає проведення певної підготовки основних учасників і проводиться з метою привернути увагу суспільства до певної проблеми. Свідками й вільними учасниками флешмобу стають всі, хто перебуває на місці його проведення. Організатори подібного заходу (у нашому випадку – педагоги позашкільних закладів освіти й учні початкової школи) мають придумати і спланувати дії, що розкриватимуть тему, якій присвячено флешмоб, а також сприятимуть долученню до нього присутніх. Зазвичай інформація про флешмоб розміщується в Інтернеті, що уможливило долучення до нього всіх, хто цікавиться певною темою [10].

Перфоманс – ще один вид арт-педагогічних технологій, що є формою образотворчого мистецтва, де художні образи не статичні, а вирізняються рухливістю. Її, як справедливо зазначають Р. Безпальча, М. Григоріва та Я. Немає, важко назвати виставою, хоча власне дійство перфомансу – це результат співпраці режисера (педагога) та виконавців (молодших школярів). До центру уваги глядачів потрапляють створені творчим колективом образи. Сьогодні перфоманси використовують як під час проведення масових акцій з метою популяризації певного продукту людської діяльності (нової книги, відкриття виставки творчих робіт), так і творчих конкурсів [10].

**Висновок.** Отже, використання сучасних арт-педагогічних технологій у процесі позашкільної освіти молодших школярів значно розширює можливості роботи педагога з дітьми з метою формування творчого самовираження підростаючого покоління, збільшують її ефективність, дозволяючи залучати усіх учнів до розвитку своїх задатків та творчої самореалізації.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні ролі предметів мовно-літературної освітньої галузі щодо формування творчого самовираження учнів початкової школи.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бойко А. Е. Сучасні підходи до розуміння феномену самовираження особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д. Г., 2010. Вип. 14. Кн. 2. 604 с.
2. Великий тлумачний словник української мови. URL: <https://slovnuk.me/dict/vts/самовиражатися> (дата звернення 27.01.2021).

3. Выготский Л. Психология искусства. Анализ эстетической реакции. Москва: Лабиринт, 1997. 416 с.

4. Деркач О. О. Реалізація виховного потенціалу арт-педагогіки в умовах навчально-виховного процесу початкової школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 "Теорія і методика мистецької освіти"*. Київ: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. Вип. 8 (13). С. 155–159.

5. Джафарова О. С. Творче самовираження як наукова проблема. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 11. С. 76–80.

6. Железовская Г. И., Еремина С. В. Принципы формирования дидактических терминов. *Педагогика*. 1999. №5. С.18–22.

7. Закон України "Про позашкільну освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#> (дата звернення 19.01.2021).

8. Концепція розвитку позашкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-konceptsiyi-rozvitku-pozashkilnoyi-osviti> (дата звернення 19.01.2021).

9. Корженко О. М., Заргарьян Е. А. Артпедагогика сегодня: цели и перспективы развития. *Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. практ. конф. (Санкт-Петербург, май 2013)*. Санкт-Петербург: Реноме, 2013. С. 95–97.

10. Крок до толерантності: використання арттехнологій у захисті прав дітей-біженців: навч.-метод. посіб. / Р. Безпальча та ін. Київ: Школа Рівних Можливостей, 2010. 24 с.

11. Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н., Добровольская Т. А. Артпедагогика и арт-терапия в специальном образовании: учеб. пособ. Москва: Издательский центр "Академия", 2011. 248 с.

12. Онищук І. А. Розвиток самовираження зростаючої особистості у музично-творчій діяльності. Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір: матеріали I Міжнарод. наук.-практ. конф. "Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір" (Луцьк, 3–5 червня 2016р.)/заг. ред. П. М. Гусак, І. М. Брушневська та ін. У 2 т. Т.2 (О-Я). Луцьк: ФОП Покора І. О., 2017. С. 25–26.

13. Пріма Р. Артпедагогіка як наукове поняття: аспекти сутнісної характеристики. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Вип. № 1. 2016. С. 6–10.

14. Психологічний словник / авт.-уклад.

В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова; за ред. Н. А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.

## REFERENCES

1. Boyko, A. (2010). Suchasni pidkhody do rozuminnia fenomenu samovyrazhennia osobystosti [Modern approaches to understanding the phenomenon of self-expression of personality]. *Theoretical and methodological problems of education of children and students: collection. Science. wash.* Kamyanets-Podilsky, issue. 14, vol. 2. 604 p. [in Ukrainian].

2. Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Available at: <https://slovnuk.me/dict/vts/self-expression>. [in Ukrainian].

3. Vygotsky, L. (1997). Psikhologiya iskusstva. Analiz esteticheskoy reaktsii [Psychology of art. Analysis of aesthetic reaction]. Moscow, 416 p. [in Russian].

4. Derkach, O. (2009). Realizatsiia vykhovnoho potentsialu art-pedahohiky v umovakh navchalno-vykhovnoho protsesu pochatkovoї shkoly [Realization of educational potential of art-pedagogy in the conditions of educational process of primary school]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov. Series 14 "Theory and methods of art education"*. Kyiv, Vol. 8 (13), pp.155–159. [in Ukrainian].

5. Jafarova, O. (2012). Tvorche samovyrazhennia yak naukova problema [Creative self-expression as a scientific problem]. *Pedagogical discourse*. Vol. 11, pp. 76–80. [in Ukrainian].

6. Zhelezovskaya, G. & Eremina, S. (1999). Printsipy formirovaniya didakticheskikh terminov [Principles of formation of didactic terms]. *Pedagogy*. No. 5, pp.18–22. [in Russian].

7. Zakon Ukrainy "Pro pozashkilnu osvitu". [Law of Ukraine "On Extracurricular Education"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#>(Accessed 19 Jan. 2021).[in Ukrainian].

8. Kontsepsiia rozvytku pozashkilnoi osvity [The concept of development of out-of-school education]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-konceptsiyi-rozvitku-pozashkilnoyi-osviti> (Accessed 19 Jan. 2021). [in Ukrainian].

9. Korzhenko, O. M. & Zargaryan, E.A. (2013). Artpedagogika segodnya: tseli i perspektivy razvitiya [Art pedagogy today: goals and prospects of development]. *Teoriya y praktyka obrazovaniya v sovremennom myre: materyaly II Mezhdunar. prakt. konf. (Sankt-Peterburh, mai 2013)*. – Theory and practice of education in the modern world: Proceedings of the Second International. practice.

**ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА  
ЯК ФАКТОР РЕАЛІЗАЦІЇ НОВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ**

conf. (St. Petersburg, May). (pp. 95–97.). Saint Petersburg. [in Russian].

10. Krok do tolerantnosti: vykorystannia arttekhnologii u zakhysti prav ditei-bizhentsiv (2010). [A step towards tolerance: the use of art technologies in the protection of the rights of refugee children]. (Ed.). R. Bezpalcha and others. Kyiv, 24 p. [in Ukrainian].

11. Medvedeva, E., Levchenko, I., Komissarova, L., & Dobrovolskaya, T. (2011). *Artpedagogika i artterapiya v spetsialnom obrazovanii: ucheb. posob.* [Art pedagogy and art therapy in special education: textbook. Allowance]. Moscow, 248 p. [in Russian].

12. Onyshchuk, I. (2017). *Rozvytok samovyrazhennia zrostaiuchoi osobystosti u muzychno-tvorchii diialnosti* [Development of self-expression of a growing personality in musical and creative activities]. *Aktualni problemy pedahohichnoi osvity: yevropeiskyi i natsionalnyi vymir: materialy I*

*Mizhnarod. nauk.-prakt. konf. "Aktualni problemy pedahohichnoi osvity: yevropeiskyi i natsionalnyi vymir" (Lutsk, 3–5 chervnia 2016 r.)* – Actual problems of pedagogical education: European and national dimension: Proceedings of the I International Scientific-Practical Conference “Actual problems of pedagogical education: European and national dimension” June 3-5, 2016. (Eds.). P.M.Gusak, I.M. Brushnevskaya and others. Vol.2. (pp. 25–26). Lutsk. [in Ukrainian].

13. Prima, R. (2016). *Artpedahohika yak naukove poniattia: aspekty sutnisnoi kharakterystyky* [Art pedagogy as a scientific concept: aspects of the essential characteristics]. *Bulletin of Cherkasy University. Series: pedagogical sciences*. No. 1, pp. 6–10. [in Ukrainian].

14. *Psykhohichnyi slovnyk* (2007). [Psychological Dictionary]. (Eds.). V. Sinyavsky, O. Sergeenkova; for order. N. Pobirchenko. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.11.2020

УДК 378.147:[37.011.3-051:78]:005.336.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228377>

**Марина Петренко**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ МУЗИЧНОГО  
МИСТЕЦТВА ЯК ФАКТОР РЕАЛІЗАЦІЇ НОВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ**

*У статті розкрито професійна майстерність майбутнього фахівця музичного мистецтва як фактор реалізації новітньої парадигми освіти. Проаналізовано стан розробленості означеної проблеми в сучасних дослідженнях. Визначено зміст професійної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва. Окреслено певні завдання підвищення рівня професійної майстерності майбутнього учителя музики. Виявлено, що знання, вміння і навички, закладені впродовж навчально-виховного процесу в студентів позначаються на результатах підготовки майбутніх професійних кадрів, реалізації їх як особистостей новітньої парадигми освіти.*

**Ключові слова:** професійна майстерність; майбутній фахівець музичного мистецтва; завчання; сучасна освіта.

**Літ. 6.**

**Maryna Petrenko**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Choral Conducting, Vocal and Methods of Music Education Department  
Sumy A. S. Makarenko State Pedagogical University

**PROFESSIONAL SKILLS OF THE FUTURE MUSICAL ART SPECIALIST AS A FACTOR  
OF IMPLEMENTATION OF THE LATEST PARADIGM OF EDUCATION**

*In the article it is highlighted the professional skills of the future musical art specialist as a factor of implementation of the latest education paradigm. According to the analysis of the state of this problem in modern researches, it is emphasized that the issue of future musical art specialist' professionalism involves greater perfection in terms of deepening knowledge, skills and creative use of scientific achievements and experience of prominent musical art representatives. This approach opens new opportunities for in-depth and high-quality teaching process. In this regard, it is highlighted the principle of systematicity and consistency, which creates the professional skills of a future musical art specialist.*

*The content of professional skills of the future musical art specialist is defined, which makes acquisition of necessary knowledge, abilities, and skills, spiritual values on the basis of mastering of musical pedagogics in*



---

---

*particular, embodied in musical art samples, and also the use of new forms, methods and means in pedagogical activity.*

*The certain tasks of raising the professional skills level of the future music teacher are outlined, namely: 1) promotion the formation of knowledge, skills, abilities that provide the opportunity to implement professional music education; 2) possession of the instrument of future musical art teachers in the conditions of comprehensive school; 3) creating a comfortable learning environment for the future musical art specialists' professional activity.*

*It is revealed that the professional skills of the future musical art specialist are an important component of the professional competence of future musical art teachers. It is specified that the professional skills level of the future musical art specialist is an important condition for further development and improvement of domestic pedagogics. The knowledge, skills and abilities laid down for students during the educational process will affect the results of the future professionals' training, their realization as individuals of the latest paradigm of education.*

**Keywords:** *professional skills; future musical art specialist; tasks; modern education.*

**Постановка проблеми.** Визначальну роль в ефективному впровадженні у мистецький освітній простір новітньої парадигми освіти ХХІ ст. відіграє прилучення української культури і мистецтва. І це потрібно для розвитку кожної особистості на засадах культурних цінностей українського суспільства, визначальною ознакою яких є прагнення осягнути сенс існування людини через залучення студентської молоді до культурно-творчого осмислення найкращих зразків музичного мистецтва.

Актуальність проблеми визначається сучасними високими вимогами до особистості вчителя музичного мистецтва, відповідно до Національної стратегії розвитку освіти України, рекомендацій Європейського парламенту та Ради Європи, ключової реформи “Нова українська школа”, що зумовлює необхідність перегляду змісту, форм, методів, створення необхідних умов для формування професійної готовності майбутніх спеціалістів, здатних організовувати різні види художньо-творчої діяльності та творчо самореалізовуватися в означеній діяльності.

Сучасні науковці наголошують, що одне з провідних місць у фаховій підготовці студентів закладів вищої освіти мистецького спрямування належить музичній освіті як найбільш демократичної, доступної для широкого кола дітей і юнацтва формі активної творчої діяльності. Тож, особливої уваги у контексті ствердження реалізації новітньої парадигми освіти, на думку Т. Жигінас, потребує проблема становлення духовності особистості, розвитку її художньо-естетичної та творчо-виконавської культури, здатності до повноцінного сприйняття творів високого мистецтва [2]. Тобто освітній потенціал музичного мистецтва уможливило й актуалізує необхідність формування професійної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва як компонента духовної культури людства.

Саме така ідея покладена в основу новітньої освітньої парадигми ХХІ ст., реалізація якої на ґрунті концепції духовності виховання, потребує

кардинальної зміни акцентів щодо завдань вищої освіти у сучасному демократичному суспільстві, першорядним з яких стає розробка таких напрямків її розвитку, які мають здійснюватися в ім'я збереження ідентичності людини як особистості та суб'єкта освітнього середовища й мистецького зокрема.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз сучасних науково-методичних досліджень з означеної проблеми дав змогу встановити, що проблема професійної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва досить глибоко досліджувана науковцями багатьох галузей наук.

У музичній педагогіці початку ХХІ ст. свої погляди у працях актуалізують щодо історії розвитку музично-педагогічної освіти Г. Ніколаї, Т. Танько, В. Черкасов та інші; фахової підготовки вчителя музики, удосконалення його педагогічної майстерності висвітлені у студіях І. Зязюна, Т. Люріної, В. Орлова, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Ростовського та інших; розв'язанню питань з набуття музично-педагогічної освіти слугують фундаментальні дослідження: О. Комаровської, О. Михайличенко, О. Лобової, О. Олексюк, О. Отич, Я. Сверлюк, О. Хижної та ін. Водночас проблема професійної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва у новому освітньому просторі України початку ХХІ не знайшла достатнього висвітлення у науковій навчально-методичній літературі.

**Мета статті** – проаналізувати професійну майстерність майбутнього фахівця музичного мистецтва в культурно-освітньому просторі початку ХХІ ст. Відповідно до поставленої мети, визначили такі завдання: 1) з'ясувати стан розробленості означеної проблеми в сучасних дослідженнях; 2) визначити зміст професійної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва; 3) окреслити певні завдання підвищення рівня професійної майстерності майбутнього учителя музики.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Актуальними питаннями освітнього простору на початку ХХІ ст. залишаються: зорієнтованість

навчання і виховання особистості, створення умов для самостійного навчання, культивування внутрішніх стимулів духовного розвитку, творчості, активності, шляхи особистості на самовиховання.

Доведено, що педагогічна майстерність – це сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. Складовими професійної майстерності є професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості, зовнішня культура. Крім того, педагогічна майстерність включає в себе і психолого-педагогічну ерудицію, і вміння у галузі педагогічної техніки, пов'язані з педагогічними здібностями педагога, його творчими можливостями.

Дуже важливими у наш час видаються питання педагогічних технологій, пов'язаних з поняттями професійної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва. Можна бути професійно компетентним педагогом, вільно орієнтуватися у предметній сфері, системно сприйматися і діяти у педагогічній реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію, вміння узагальнювати та передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, але опанувати професійну майстерність майбутнього фахівця музичного мистецтва дуже складно. Щоб бути неповторним, досконалим майстром, необхідно мати глибокі всебічні знання і навички концептуального професійного мислення. Професійна майстерність майбутнього фахівця музичного мистецтва є його особистим внеском у педагогічну культуру суспільства, і завдяки усвідомленню механізмів власної діяльності уможливорює передачу майстерності іншим. Тому у справжнього майстра з'являється авторська система, своя школа, свої послідовники.

Нагадаємо, що музичне мистецтво – це естетичне освоєння світу в процесі художньої творчості як особливого виду людської діяльності, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах відповідно до певних естетичних ідеалів. Музичне мистецтво виховує у людині не лише потребу художньої насолоди, а й здатність творчого ставлення до всіх природних і суспільних явищ. Тому завдяки особливостям музичного мистецтва впливу на людину музика є однією з найважливіших складових частин духовної культури, суспільства.

Професійна майстерність майбутнього фахівця музичного мистецтва є багатоаспектною. Вона охоплює наукові пошуки, суто викладацьку діяльність, методичну роботу, виховний та

організаційний вплив на учнів, самовдосконалення. Реалізація всіх музичних видів професійної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва (сольне виконавство, диригування, робота над музичними творами, читання з листа, акомпанування, гра в ансамблі, творче музикування та імпровізація) повинні базуватися на синтезі виконавських і педагогічних якостей, розвинутому естетичному смаку, свідомому ставленні до музичного мистецтва.

У науковому дослідженні “Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності” Н. Овчаренко теоретично обґрунтовує концепцію соціальної значущості діяльності вчителя музичного мистецтва у формуванні духовної культури учнів, потребу у вчителів, здатних до здійснення вокально-педагогічної діяльності з урахуванням вимог сучасного суспільства. Дослідниця виявляє особливості розвитку і становлення сучасної вітчизняної та зарубіжної музично-педагогічної освіти, педагогічні принципи, особливості оновлення структури й змісту професійної та мистецької освіти студентів на засадах сучасних педагогічних й психологічних досягнень [4].

Питання формування професійної готовності майбутніх учителів музики у педагогічних коледжах до художньо-творчої діяльності розглядає дослідниця О. Гаврилюк. У ході дослідження вона визначила, що розроблена методика цілеспрямованого формування професійної готовності майбутніх учителів музики до художньо-творчої діяльності здатна позитивно впливати на процес формування професійної готовності майбутніх учителів музики та залежить від усвідомлення власної творчої роботи для виховання школярів [1].

Сучасний науковець О. Хлебнікова у своїй праці додає необхідність враховувати виховну роль музичного мистецтва у цілеспрямованому формуванні художнього смаку та естетичної оцінки на високохудожніх творах [5]. Тому звернення до музичного мистецтва, як могутнього засобу формування духовності можна розглядати соціальним замовленням, яке стає потребою сучасного життя. На цьому шляху незмірно зростає професійна майстерність учителя музичного мистецтва, з моменту виникнення педагогічної професії за вчителем закріпилася передусім виховна функція, а також його діяльність спрямована на передачу підрастаючим поколінням накопиченого людством досвіду, сконцентрованого у творах мистецтва, художньо-естетичних цінностей, які

властиві національній та світовій художній культурі [6].

Загальновідомо, що взаємозв'язок музичного мистецтва та цінностей детермінуються їх спільністю у способах освоєння світу. Вони характеризуються універсальним і ціннісним підходами до людини і світу, є такими духовно-практичними утвореннями, які функціонують в усіх суспільно-економічних формаціях. Основним завданням професійної майстерності майбутніх фахівців музичного мистецтва є розвиток і формування духовних цінностей через ознайомлення з музичним мистецтвом. Тому виховний вплив музичного мистецтва на учня полягає у тому, що, навчаючись розуміти музичну мову, пізнаючи життя за допомогою художніх образів, він осмислює явища дійсності, глибоко переживає їх.

Важливим моментом творчого вдосконалення професійної майстерності майбутніх фахівців музичного мистецтва виступає активізація художньо-аналітичної діяльності студентів, яка стимулює їх творчі можливості, та особистісні творчі якості, розвиваючи художнє мислення, розширюючи обсяг художнє знань та сформованість художньо-аналітичних умінь. Музичні і художні знання не тільки ефективні у процесі мисленнєвої операції – вони формують ці операції, визначаючи структуру та внутрішній зміст. У зв'язку з цим, підкреслюємо, що формування відповідних уявлень та понять має проходити одночасно і на основі практичної діяльності суб'єктів музичного навчання й виховання.

Педагогіка мистецтва підкреслює важливість організації навчання майбутніх фахівців музичного мистецтва в умовах атмосфери емоційного напруження і зацікавленості у сприйнятті та осмисленні музики, тому значна увага приділяється формуванню активного художнього сприйняття музики, вмінь слухати її, розуміти й оцінювати. Науковець Т. Люріна зазначає, що гармонійне поєднання художнього сприйняття і художньої діяльності в художньо-аналітичних умінях допомагає впливати на розвиток художньої культури особистості, урізноманітнити та розширити асоціативний фонд художньо-естетичного досвіду, зрозуміти специфічність як кожного окремого, так і синтезу, комплексного та інтеграційного поєднання видів мистецтва [3].

Отже, до змісту професійної майстерності майбутніх фахівців музичного мистецтва можемо віднести придбання необхідних знань, вмінь, навичок, духовних цінностей на основі засвоєння музичної педагогіки зокрема, втіленої у зразках

музичного мистецтва, а також використання у педагогічній діяльності нових форм, методів і засобів.

Ми вважаємо, що результативність професійної майстерності майбутніх фахівців музичного мистецтва вимагає виконання певних завдань, а саме:

1. Сприяти формуванню знань, вмінь, навичок, які забезпечують можливість реалізації професійної музичної освіти;

2. Володіння інструментом майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах загальноосвітньої школи;

3. Створення комфортного навчального середовища для професійної роботи майбутнього фахівця музичного мистецтва.

Ефективна реалізація визначених завдань у галузі музичного мистецтва повинна виконуватися системою теоретичних знань, практичних вмінь та навичок, через розвиток їхніх інтелектуальних здібностей.

Зазначимо, що перспективи формування професійної майстерності майбутніх фахівців музичного мистецтва в сучасних умовах вимагає оновлення навчально-методичного процесу. Відомо, що майбутній фахівець музичного мистецтва повинен володіти системою теоретичних знань, а саме знати: стиль композитора, зміст та структуру музичного твору, особливості гармонії та фактури, визначення музичного стилю, жанру, формо-структури, елементів художньої виразності. Науковці стверджують: то глибшими будуть знання про твір, то більше вони збагатять уяву і мислення музиканта, поглиблять його розуміння мистецького твору, сприятимуть створенню художньо-переконливої та яскравої інтерпретації музики.

Особливу роль з означеного питання відіграє викладання спеціальних предметів цього циклу: музичного інструменту, музично-теоретичних дисциплін. Це дає можливість значно підвищити рівень індивідуальних форм процесу навчання не тільки з профільних дисциплін, але й практичної роботи. Адже сучасний організаційний навчальний процес посилюється у зв'язку зі зростанням позааудиторної, самостійної роботи у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Наголошуємо на тому, що питання професійної майстерності майбутніх фахівців музичного мистецтва передбачає досягнення більшої досконалості за умов поглиблення знань, вмінь та навичок і творчого використання наукових доробок та досвіду видатних представників

музичного мистецтва. Такий підхід відкриває нові можливості для поглибленого та якісного навчального процесу. У зв'язку з цим, виділяємо принцип системності і послідовності, на основі якого професійну майстерність майбутнього фахівця музичного мистецтва складає: готовність до оволодіння різноманітними навичками та вміннями, здатності до інтегрування сучасних знань і національних традицій, регіональних напрямів і шкіл.

**Висновки і перспективи подальших наукових розвідок.** Визначаючи професійну майстерність майбутнього фахівця музичного мистецтва, доречно констатувати, що придбання знань, умінь, навичок у галузі музики є важливою складовою професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Конкретизовано, що рівень професійної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва становить важливу умову подальшого розвитку і вдосконалення вітчизняної педагогіки. Знання, вміння і навички, закладені впродовж навчально-виховного процесу в студентів, позначаються на результатах підготовки майбутніх професійних кадрів, реалізації їх як особистостей новітньої парадигми освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилюк О. А. Формування професійної готовності майбутніх учителів музики у педагогічних коледжах до художньо-творчої діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2019. 294 с.
2. Жигінас Т. В. Методичні засади підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.02, Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. 18 с.
3. Люріна Т.І. Підготовка конкурентоспроможних фахівців у вищому педагогічному навчальному закладі. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди"*: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 24, С.198–203.
4. Овчаренко Н. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04, Кривий Ріг, 2016. 38 с.
5. Хлебнікова О.В. Формування досвіду музично-виконавської діяльності у студентів вузів

культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02, Київ, 2001. 20с.

6. Щолокова О.П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04, Київ, 1996. 43 с.

#### REFERENCES

1. Gavryliuk, O.A. (2019). *Formuvannya profesiynoi hotovnosti maybutnikh uchyteliv muzyky u pedahohichnykh koledzhakh do khudozhno-tvorchoyi diyalnosti* [Formation of professional readiness of future music teachers in pedagogical colleges for artistic and creative activity]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia, 294 p. [in Ukrainian].
2. Zhiginas, T.V. (2007). *Metodychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzyky do kontsertno-osvitnoyi diyalnosti sered ditey ta yunatstva* [Methodical principles of preparation of future music teachers for concert-educational activity among children and youth]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 18 p. [in Ukrainian].
3. Lurina, T.I. (2015). *Pidhotovka konkurentospromozhnykh fakhivtsiv u vyshchomu pedahohichnomu navchalnomu zakladi* [Training of competitive specialists in a higher pedagogical educational institution]. *Humanitarian Bulletin of Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda*. Pereyaslav-Khmelnytsky, Issue. 24, pp.198–203. [in Ukrainian].
4. Ovcharenko, N.A. (2016). *Teoretyko-metodolohichni zasady profesiynoi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokalno-pedahohichnoyi diyalnosti* [Theoretical and methodological principles of professional training of future teachers of music to vocal and pedagogical activities]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kryvyi Rih, 38 p. [in Ukrainian].
5. Khlebnikova, O.V. (2001). *Formuvannya dosvidu muzychno-vykonavskoyi diyalnosti u studentiv vuziv kultury* [Formation of experience of musical-performing activity at students of high schools of culture]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20p. [in Ukrainian].
6. Shcholokova, O. P. (1996). *Systema profesiynoi pidhotovky studentiv pedahohichnykh vuziv do khudozhno-estetychnoyi osvity shkolyariv* [The system of professional training of students of pedagogical universities for artistic and aesthetic education of schoolchildren]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 43 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.11.2020



УДК 78.071.1(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228380>

*Наталія Ек, старший викладач кафедри музикознавства та фортепіано  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

### РЕДАКТОРСЬКО-ВИДАВНИЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ФЕДОРА НАДЕНЕНКА

*Статтю присвячено розкриттю основних напрямів редакторсько-видавничої діяльності Федора Надененка. Окреслено широку палітру нотних видань в упорядкуванні й під редакцією митця: зібрань творів українських композиторів-класиків М. Лисенка (20 тт.), К. Стеценка (5 тт.), Я. Степового (3 тт.), фортепіанних поліфонічних творів Й.-С. Баха, хорових, вокальних, фортепіанних творів сучасних українських композиторів. Досліджено роль Ф. Надененка в розвитку редакторсько-видавничої справи в Україні та значення його редакторсько-видавничої діяльності для збереження, публікації й популяризації творчості українських композиторів.*

*Ключові слова:* Федір Надененко; композитор; музика; редакторська праця; нотні видання.

*Літ. 15.*

*Nataliia Ek, Senior Lecturer of the Music Studies and Piano Playing  
Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

### EDITORIAL AND PUBLISHING ACTIVITIES OF FEDIR NADENENKO

*The article reveals the main directions of the editorial and publishing activities of Fedir Nadenenko – a composer, virtuoso pianist, theorist and experienced music editor. He worked fruitfully in various genres, in the opera and ballet theatre, in the Philharmonic, on the radio as well as edited works by classics and modern composers.*

*The article outlines a wide range of music editions arranged and edited by the artist, especially collections of works by such Ukrainian classical composers as M. Lysenko (20 vols.), K. Steitsenko (5 vols.), J. Stepov (3 vols.); Piano polyphonic works by J.-S. Bach; choral, vocal and piano works by modern Ukrainian composers in editions: “Lysenko M. Music to the “Kobzar” by Taras Shevchenko”, “Choral works by Ukrainian Soviet composers”, “Choral works by Ukrainian Soviet composers on the poetry by Taras Shevchenko”, “Piano works by Ukrainian Soviet composers”, “Ancient Ukrainian folk songs and romances”, “Romances by Ukrainian Soviet composers”, etc.*

*The role of F. Nadenenko in the development of the Ukrainian editorial and publishing field is studied. It was found that the aim of his purposeful work in several interrelated areas of cultural and social activities was to preserve, research, publish and promote the creative work of Ukrainian composers in the difficult times of the totalitarian regime. F. Nadenenko was not only the music editor of the publishing house “Art”, but also a specialist who tried to preserve the heritage of Ukrainian classical composers in printed copies and to publish works by contemporary composers and his own compositions, which today form the basis of Ukrainian concert and pedagogical repertoire. A lot of them remained in scientific circulation and artistic and educational practice thanks to publications edited by F. Nadenenko. Today, they are introduced into music education programs in secondary schools and art faculties of higher education institutions.*

*Keywords:* Fedir Nadenenko; a composer; music; an editorial work; music editions.

**Постановка проблеми.** Палітра творчої діяльності Ф. Надененка багатобарвна. Вона охоплює композицію, фортепіанне виконавство, глибокі теоретичні дослідження, а також музичне редагування, видавничу, організаційну і громадську справу. Свою дослідницьку працю Надененко розпочав після закінчення консерваторії й уже в 1925 р. вийшов друком перший випуск основних положень теорії Болеслава Яворського “Будова музичної мови” [1] у викладі його колишнього учня Ф. Надененка. Редакторсько-видавничу діяльність Надененка у співпраці з іншими відомими композиторами сприяла появі багатотомних видань – зібрань творів українських композиторів-класиків М.

Лисенка, К. Стеценка, Я. Степового, хорових і вокальних творів українських авторів, а також появи українського перекладу коментарів до видання Двоголосних і Триголосних інвенцій Й.-С. Баха за редакцією Ф. Бузоні. Ці видання стали творчо-науковою лабораторією для українських дослідників, виконавців, яка зберігає актуальність і на сьогоденному етапі.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** Коротку біографічну інформацію про Федора Надененка можна почерпнути у працях М. Лагутича, Ю. Малишева, А. Мухи, І. Татарської, А. Рудницького, його фортепіанна і камерно-вокальна спадщина розкривається доволі фрагментарно у працях В. Клима, К. Гаран, Н. Ревенко, О. Баси. Редакційно-видавничу спадщину Ф. Надененка у сучасній

музикознавчій літературі майже не розкривається.

**Мета дослідження** полягає в окресленні особливостей редакційно-видавничої діяльності українського композитора Федора Надененка.

**Виклад основного матеріалу.** Федір Надененко багато років був музичним редактором видавництва “Мистецтво”, заснованого в 1932 р. в Харкові, а від 1935 рр. – воно діяло в Києві й займалося публікацією музичних, образотворчих і драматургічних видань. Власне, на основі цього видавництва у 1967 р. утворилося відоме сьогодні видавництво “Музична Україна”.

До важливих здобутків редакторської праці Ф. Надененка належить двадцятитомне зібрання творів М. Лисенка, яке Державне видавництво “Мистецтво” розпочало друкувати в 1950 р. Редколегія виконала значну за обсягом роботу з підготовки до друку творів М. Лисенка. Значну допомогу редакційній колегії у розшуку та збиранні творів, рукописів-автографів М. Лисенка подали: рукописний відділ Державної бібліотеки і Державного центрального музею музичної культури з Москви, Державна публічна бібліотека АН УРСР (Київ) та її Львівський філіал, Державний театральний музей (Київ), нотні бібліотеки Московської державної та Київської державної консерваторій, рукописний відділ інституту мистецтвознавства, фольклору та етнографії АН УРСР (Київ), а також члени родини композитора – син Остап Лисенко та донька Катерина Лисенко – власники особистого архіву композитора. Завдяки цьому в розпорядження редакційної колегії надійшла значна кількість невиданих до цього часу рукописів, що мають унікальну цінність, а також автографи багатьох творів друкованих раніше. Це дало змогу включити до видання низку неопублікованих творів М. Лисенка, а також провести ретельну перевірку виданих раніше. До редакційної роботи як редакторів окремих томів, крім членів редколегії, запрошувались кваліфіковані музики-фахівці – проф. М. Вілінський та композитори О. Зноско-Боровський і Ф. Надененко. Редколегія додержувалась таких принципів: цілковитого збереження авторського нотного тексту; подання літературного тексту за сучасною орфографією; подання текстів до “Кобзаря” Шевченка за “Повною збіркою творів Т. Г. Шевченка у п’яти томах” (Київ, 1939); дотримання подання музичної термінології (визначення темпів, нюансів) за оригіналом; незакінчені твори М. Лисенка були доопрацьовані редакторами окремих томів, про що зазначено у передмові до них; до кожного

тому додано портрети та факсиміле творів Лисенка, а також вступні статті редакторів тому. “Двадцятитомне видання творів М. Лисенка друкувалося за таким планом: I, II, III томи – музика до “Кобзаря” Т. Г. Шевченка; IV, V, VI, VII, VIII, IX томи – оперна та театральна музика; X, XI – вокальні твори на тексти різних авторів; XII – камерно-інструментальні твори; XIII, XIV – твори для фортепіано; XV, XVI, XVII, XVIII, XIX, XX – обробки українських народних пісень” [6, 10].

Серед редагованих Ф. Надененком – II і III Томи Зібрання творів М. В. Лисенка, які містять цілісно цикл творів Музика до “Кобзаря” Т. Шевченка (крім кантат, що ввійшли до I тому), а це: хори, вокальні ансамблі, солоспіви (пісні та романси). За основу цього видання, як зазначив редактор, “взято як усі надруковані до цього часу твори, так і авторський рукопис до “Заповіту”, що знаходиться в архіві покійного композитора” [4, 7]. У вступній статті до другого тому Ф. Надененко, як музичний редактор, писав: “В 1868 р. Львівське товариство “Громада” постановило святкувати Шевченківські роковини великим літературно-музичним вечором. Представники “Громади” звернулися до М. В. Лисенка, що тоді вчився в Лейпцігській консерваторії, з проханням написати для цього свята музику до “Заповіту” з “Кобзаря”. Лисенко відгукнувся на прохання “Громади” і написав великий вокальний твір для тенора соло, чоловічого хору та фортепіано” [4, 7]. Тож “Заповіт” став першим твором цього циклу. За час навчання в Лейпцігу М. Лисенко створив низку творів на вірші з “Кобзаря”, а в 1870 в р. здійснив публікацію першої серії циклу в лейпцігського видавця Редера. Впродовж усього творчого життя Лисенко звертався до поезії з Кобзаря. “В роки 1872, 1875, 1885, 1890, 1893, 1897 київське музичне видавництво “Корейво-Ідзіковський” друкує окремими серіями названий цикл” [4, 7]. У радянські часи певна кількість творів з циклу Лисенка Музика до “Кобзаря” Т. Шевченка неодноразово з’являлася друком у різних музичних видавництвах (Державне видавництво України – 1927 р., видавництво “Книгоспілка” – 1927 р., видавництво “Мистецтво” – 1932–1933 рр.). Другий том містить 22 твори: 14 хорів, один квартет, одне тріо та шість дуетів.

До третього тому ввійшли солоспіви – пісні та романси. Музичний редактор зазначав, що у розміщенні творів цього тому “додержано серійного розподілу автора” [4, 7]. Ф. Надененко, редагуючи II і III томи, займався: виправленням редакторських, коректорських та друкарських помилок попередніх видань; виправленням

очевидних огріхів орфографії голосоведення; упорядкував темпи, розміри групування, ліги, агогічні та динамічні позначення нюансування; заміною української музичної термінології, оскільки вона не відповідала тогочасним нормативам музичної термінології; доопрацював у одному рукописному творі фактуру за характером, зокрема супровід [4, 7].

У 1963 р. в Києві вийшов друком окремих збірник хорових творів “Лисенко М. Музика до “Кобзаря” Т. Г. Шевченка” [7], здійснений на основі другого тому зібрання творів композитора, редактованого Ф. Надененком.

У восьмому тому зібрання творів М. Лисенка вміщено: дві оперети – “Чорноморці” за п’єсою Я. Кухаренка – лібрето М. Старицького і “Наталка Полтавка” за п’єсою І. Котляревського, музику до одноактної п’єси-феєрії М. Старицького “Чарівний сон”, окремі номери з незакінченої опери “Саффо” та одноактну оперу-мініатюру “Ноктюрн”. Музичну редакцію творів, що ввійшли до цього тому, Ф. Надененко здійснив за таким матеріалом: “Чорноморці” за клавiром видання 1886 року; “Наталка Полтавка” – за виданням “Наталка Полтавка”, перша українська оперета у 3-х діях І. Котляревського. Музику впорядкував М. Лисенко. Лейпциг, 1889; “Ноктюрн” – за клавiром видання 1913 року (посмертне видання). Музика до п’єси “Чарівний сон” та фрагменти з опери “Саффо” друкувалися вперше за рукописним матеріалом, що зберігався у кабінеті-музеї М. Лисенка при Київській консерваторії.

При редагуванні цього тому музичним редактором Ф. Надененком було: виправлено редакторські та друкарські помилки старих видань; упорядковано визначення фразування, агогічних та динамічних відтінків, а також ритмічного групування; у творах, що друкувалися вперше з рукописів, в місцях, де автор лише накреслив ескіз викладу супроводу, дописано фактуру. Супровід до останнього аріозо Фаона з оп. “Саффо” написав видатний український композитор Левко Ревуцький.

Десятий том зібрання творів М. Лисенка увiбрав хори та вокальні ансамблі, написані на тексти різних авторів. Том охопив 18 творів: вісім хорів, одне тріо та сім дуетів (два дуети подано двічі – для жіночих та чоловічих голосів). Ф. Надененко у вступному слові зазначив, що “за основу видання взято як всі надруковані до цього часу твори, так і авторські рукописи, що знаходяться в архіві покійного композитора, а саме: хор “Тихесенький вечір” на слова М. Самійленка, тріо “Сонце ся сховало” на слова С. Воробкевича та дует “Баламут” на народні слова” [5, 7].

При редагуванні десятого тому музичний редактор Ф. Надененко займався: виправленням редакторських, коректорських та друкарських помилок попередніх видань; упорядкував темпи, розміри, групування, ліги, агогічні та динамічні позначення нюансування [5, 7].

У 1926–27 рр. було опубліковано Двоголосні інвенції Й.-С. Баха у редакції Ф. Бузоні, а 1930 року вийшли друком також у видавництві “Київське музичне підприємство” Триголосні інвенції Й.-С. Баха за редакцією Ф. Бузоні. До цих видань Ф. Надененко здійснив переклад коментарів редактора [2; 3].

У 1955 р. вийшов друком збірник “Старовинні українські народні пісні та романси” [10], до якої упорядник Ф. Надененко включив обробки українських народних пісень для голосу в супроводі фортепіано, здійснених М. Лисенком, В. Зарембою, О. Спендіаровим, К. Стеценком, В. Косенком, Ф. Надененком.

Для збірника “Вибрані фортепіанні твори української класики”, опублікованого у 1955 році в київському видавництві “Мистецтво”, Ф. Надененко закінчив за ескізами М. Лисенка його фортепіанний твір “Біля моря вночі” (“Хвильові образки”) [9, 218].

Наступною редакторською працею Ф. Надененка стало видання у 1957 р. нотної збірки “Хорові твори українських радянських композиторів”. Музичну редакцію творів композитор здійснював разом з В. Полевим (39 творів). До збірки ввійшли композиції М. Вериківського, М. Леонтовича, Г. Верьовки, К. Стеценка, Я. Степового, П. Козицького, Г. Жуковського, Ю. Мейтуса, А. Штогаренка, А. Коломійця, М. Колесси, С. Козака, А. Кос-Анатольського, Г. Гембери, Л. Ревуцького, Б. Лятошинського і Ф. Надененка [14]. Значним здобутком тогочасної нотовидавничої справи стала публікація у 1966 р. збірки “Хорові твори українських композиторів на слова Тараса Григоровича Шевченка” [15] під редакцією Ф. Надененка. Видання містить 37 композицій для мішаних, чоловічих та жіночих хорів а capella та з супроводом фортепіано авторства М. Лисенка, С. Воробкевича, Д. Роздольського, К. Стеценка, Я. Степового, Г. Топольницького, В. Косенка, М. Вериківського, Є. Козака, Г. Гембери, М. Іжакевича, Ф. Колесси, А. Коломійця, С. Людкевича, Б. Лятошинського, Л. Ревуцького, Ю. Мейтуса, Ф. Надененка, М. Радзівського, Є. Юцевича.

Для популяризації камерно-вокальної творчості українських композиторів було опубліковано об’ємну збірку романсів [8], до якої редакційна колегія видання у складі Г. Майбороди,

М. Дремлюги, Ф. Надененка в музичній редакції Г. Гембери і В. Полевого ввели композиції (41 солоспів) Я. Степового, В. Косенка, П. Гайдамаки, К. Данькевича, М. Дрімлюги, М. Жербіна, О. Зноско-Боровського, В. Кирейка, П. Козицького, А. Коломійця, А. Кос-Анатольського, Л. Ревуцького, Б. Лятошинського, Г. Майбороди, Ю. Мейтуса, Ф. Надененка, М. Радзівського, Ю. Рожавської, Т. Сидоренко-Малюкової.

Працюючи як композитор і в жанрі фортепіанної музики, Ф. Надененко опублікував також чимало нотних збірок для фортепіано, як-от видрукувана у 1961 р. [13]. До видання увійшли: дві п'єси із "Сюїти на українські народні теми" В. Барвінського, (це було сміливим кроком редактора, адже композитор Барвінський лише три роки перед тим вийшов із ув'язнення); Прелюди В. Барабашова і М. Жербіна, Балада М. Вілінського, п'єси В. Довженка, М. Дремлюги, М. Колесси, А. Коломійця, В. Косенка, Б. Лятошинського, Т. Маєрського, Ф. Надененка, Л. Ревуцького, М. Сільванського, Р. Сімовича, М. Скорульського, І. Шамо. Упорядники видання М. Дремлюга, К. Михайлов і Ф. Надененко подали також передмову, в якій фрагментарно охарактеризували творчість сучасних українських композиторів та їхній доробок у галузі фортепіанної музики.

Продовжуючи працю над упорядкуванням творчості українських композиторів-класиків та її публікацію у багатотомних виданнях, Ф. Надененко ввійшов разом із М. Гордійчуком, В. Кирейком, П. Козицьким, В. Стеценком, П. Тичиною, В. Юдіною до редакційної колегії з видання зібрання творів Кирила Стеценка у 5 томах, які вийшли в світ у 1963 році у видавництві "Мистецтво" [12]. Ф. Надененко також став музичним редактором двох частин I тому, до яких увійшли хорові твори композитора. Зібрання творів Якова Степового у 3 томах [11] охопило композиції відомого українського композитора в музичній редакції Ф. Надененка, проте видання вийшло у 1964–65 рр., вже після смерті редактора і члена редакційної колегії.

**Висновки.** Федір Надененко з особливою зацікавленістю займався видавничою справою. Його називали засновником нотно-видавничої справи в Україні. Він редагував музичну спадщину західноєвропейських (Й. Баха) та українських класиків, а також дев'ять з двадцяти томів творів Миколи Лисенка. До кожного з томів творів М. Лисенка, які редагував Надененко, він намагався подати лаконічне вступне слово, де пояснював особливості друку, рукописів основоположника української професійної музики,

невідомі факти про написання того чи того твору, біографічні дані М. Лисенка. Завдячуючи такій плідній діяльності Ф. Надененка, ми сьогодні маємо в користуванні видання спадщини класиків української музики М. Лисенка, К. Стеценка, Я. Степового та ін., які на сучасному етапі становлять основу українського концертного та педагогічного репертуару, бо у сьогоднішніх умовах годі сподіватись на державну цілеспрямовану підтримку перевидання і доповнення віднайдених рукописів українських композиторів, які здійснюються переважно індивідуальними зусиллями окремих дослідників, виконавців та педагогів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антропова Т. Київські учні Болеслава Яворського: специфіка становлення композиторських індивідуальностей Пилипа Козицького та Михайла Вериківського (на прикладі аналізу камерних творів 10–20-х років ХХ ст.). *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ, 2014. Вип. 112. С. 96–123.
2. Бах Й.-С. Двоголосні інвенції / За редакцією Ф. Бузоні; переклад [коментарів] Ф. Надененка. Київ, 1930. 34 с.
3. Бах Й.-С. Триголосні інвенції / За редакцією Ф. Бузоні; переклад [коментарів] Ф. Надененка. Київ, 1930. 39 с.
4. Лисенко М. Зібрання творів: у 20 тт. Т. II. Київ, 1950. С. 7.
5. Лисенко М. Зібрання творів: у 20 тт. Т. X. Київ, 1951. С. 7.
6. Лисенко М. Зібрання творів: у 20 тт. Т. XX. Київ, 1959. С. 3; 7–12.
7. Лисенко М. Музика до "Кобзаря" Т. Г. Шевченка [Ноти]: хорові твори / Музична редакція Ф. Надененка; літературна редакція М. Рильського. К., 1963. 56 с.
8. Романи українських радянських композиторів [Ноти]: для голосу з фортепіано / Редакційна колегія: Г. Майборода, М. Дремлюга, Ф. Надененко; муз. ред. Г. Гембера, В. Полевой. Київ, 1957. 216 с.
9. Рудницький А. Українська музика: Історично-критичний огляд. Мюнхен, 1963. С. 358.
10. Старовинні українські народні пісні та романси: Для співу з фортепіано / Упорядник Ф. Надененко. Київ, 1955. 93 с.
11. Степовий Я. Зібрання творів в 3 томах: Т. 1: Інструментальні твори, Т. 2: Солоспіви та вокальні ансамблі, Т. 3: Хори / Редакційна колегія: М. Дремлюга, А. Лазаренко, Ф. Надененко, М. Рильський, Т. Шеффер, В. Юдіна. Київ, 1964; 1965.



12. Стеценко К. Хорові твори [Ноти] / Муз. ред. Ф. Надененка; літ. ред. П. Тичини. *К. Стеценко: Зібрання творів у 5 томах* / Редакційна колегія: М. Гордійчук, В. Кирейко, П. Козицький, Ф. Надененко, В. Стеценко, П. Тичина, В. Юдіна; Т. 1, Ч. 1, Ч. 2. Київ, 1963. 145 с.

13. Фортепіанні твори українських радянських композиторів [Ноти] / Упорядкування і передмова Дремлюги М., Михайлова К., Надененка Ф. К.: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1961. 255 с.

14. Хорові твори українських радянських композиторів [Ноти]: 1917–1957 / Муз. ред.: Ф. Надененко, В. Полевой. Київ, 1957. 209 с.

15. Хорові твори українських композиторів на слова Тараса Григоровича Шевченка [Ноти]: [мішані, чоловічі та жіночі хори а capella та з супроводом фортепіано] / Редактор Ф. Надененко. Київ, 1961. 166 с.

#### REFERENCES

1. Antropova, T. (2014). Kyivski uchni Boleslava Yavorskoho: spetsyfika stanovlennia kompozytorskykh individualnostei Pylypa Kozytskoho ta Mykhaila Verykivskoho (na prykladі analizu kamernykh tvoriv 10–20-tykh rokiv XX st.) [Kyiv students of Boleslav Yavorskiy: the specifics of the formation of the composer's personalities Pylyp Kozytskiy and Mykhaylo Verykivskiy (on the example of the analysis of chamber works of the 10-20s of the XX century)]. Scientific Bulletin of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine. Kyiv, Vol. 112, pp. 96–123. [in Ukrainian].

2. Bakh, Y.-S. (1930). Dvoholosni inventsii [Two-part inventions]. (Ed.). F. Busoni; translation [comments] by F. Nadenenko. Kyiv, 34 p. [in Ukrainian].

3. Bakh, Y.-S. (1930). Tryholosni inventsii [Three-part inventions]. (Ed.). F. Busoni; [translation [comments] by F. Nadenenko. Kyiv, 39 p. [in Ukrainian].

4. Lysenko, M. (1950). Zibrannia tvoriv: u 20 tt. [Collection of works: in 20 vols]. Vol. II. Kyiv, p. 7. [in Ukrainian].

5. Lysenko, M. (1951). Zibrannia tvoriv: u 20 tt. [Collection of works: in 20 vols]. Vol. X. Kyiv, p. 7. [in Ukrainian].

6. Lysenko, M. (1959). Zibrannia tvoriv: u 20 tt. [Collection of works: in 20 vols]. Vol. XX. Kyiv. pp. 3; 7–12. [in Ukrainian].

7. Lysenko, M. (1963). Muzyka do “Kobzaria”

T. H. Shevchenka [Noty]: khorovi tvory [Music to “Kobzar” by Taras Shevchenko [Sheet music]: choral works]. Music edition by F. Nadenenko; literary edition of M. Rylsky. Kyiv, 56 p. [in Ukrainian].

8. Romansy ukrainskykh radianskykh kompozytoriv [Noty]: dlia holosu z fortepiano (1957). [Romances of Ukrainian Soviet composers [Sheet music]: for voice with piano]. Editorial board: G. Maiboroda, M. Dremlyuga, F. Nadenenko; music. ed. G. Gember, V. Field]. Kyiv, 216 p. [in Ukrainian].

9. Rudnytskyi, A. (1963). Ukrainska muzyka: Istorychno-krytychnyi ohliad [Ukrainian music: Historical and critical review]. Munich, p. 358. [in Ukrainian].

10. Starovynni ukrainski narodni pisni ta romansy: Dlia spivu z fortepiano (1955). [Ancient Ukrainian folk songs and romances: For singing with a piano]. (Ed.). F. Nadenenko. Kyiv, 93 p. [in Ukrainian].

11. Stepovyi, Ya. (1964; 1965). Zibrannia tvoriv v 3 tomakh: T. 1: Instrumentalni tvory, T. 2: Solospiv ta vokalni ansambli, T. 3: Khory [Collection of works in 3 volumes: Vol. 1: Instrumental works, Vol. 2: Solo songs and vocal ensembles, Vol. 3: Choirs]. (Ed.). M. Dremlyuga, A. Lazarenko, F. Nadenenko, M. Rylsky, T. Schaeffer, W. Yudin. Kyiv. [in Ukrainian].

12. Stetsenko, K. (1963). Khorovi tvory [Noty] [Choral works [Sheet music]]. Vol. 1, Part 1, Part 2. Music edition by F. Nadenenko; literary edition of P. Ticina. *K. Stetsenko. Collection of works in 5 volumes*. Editorial board: M. Gordiychuk, V. Kireiko, P. Kozytsky, F. Nadenenko, V. Stetsenko, P. Tychyna, V. Yudina]; Kyiv, 145 p. [in Ukrainian].

13. Fortepianni tvory ukrainskykh radianskykh kompozytoriv [Noty] (1961). [Piano works of Ukrainian Soviet composers [Sheet music]. Arrangement and preface by Dremlyuga M., Mykhailova K., Nadenenko F. Kyiv. 255 p. [in Ukrainian].

14. Khorovi tvory ukrainskykh radianskykh kompozytoriv [Noty]: 1917–1957 (1957). [Choral works of Ukrainian Soviet composers [Sheet music]: 1917–1957]. Music edition by: F. Nadenenko, V. Polevoy. Kyiv, 209 p. [in Ukrainian].

15. Khorovi tvory ukrainskykh kompozytoriv na slova Tarasa Hryhorovycha Shevchenka [Noty]: [mishani, cholovichi ta zhinochi khory a capella ta z suprovodom fortepiano] (1961). [Choral works of Ukrainian composers on the words of Taras Hryhorovych Shevchenko [Sheet music]: [mixed, male and female choirs a capella and with piano accompaniment]. Editor F. Nadenenko. Kyiv, 166 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.11.2020



УДК 372.853

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228382>

Олена Жабко, викладач фізики і астрономії,  
ВСП “Мукачівський фаховий коледж  
Національного університету біоресурсів і природокористування України”

## ЕЛЕКТРОННИЙ ПОСІБНИК ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ В КОЛЕДЖІ

У статті здійснено обґрунтування особливостей розробки і застосування електронного посібника як засобу реалізації освітніх завдань у процесі вивчення фізики в коледжі. Проаналізовано підходи до розробки електронного посібника як навчальної програмної системи комплексного призначення, що забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання. Наголошено на цілях використання електронного посібника в освітньому процесі (можливість опанування навчального матеріалу незалежно від тимчасових рамок, підвищення об'єктивності оцінювання знань здобувачів освіти, можливість вивчення навчального матеріалу за допомогою проекційної апаратури, постійного оновлення й актуалізації навчального матеріалу, підвищення рівня самоконтролю).

**Ключові слова:** електронний посібник; формування компетентностей; здобувач освіти.

**Літ. 11.**

Olena Zhabko, Lecturer of Physics and Astronomy,  
Detachable Structural Subdivision “Mukachevo Professional College of  
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine”

## ELECTRONIC MANUAL AS A MEANS OF IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL TASKS IN THE PROCESS OF STUDYING PHYSICS IN COLLEGE

The article substantiates the peculiarities of the development and application of the electronic textbook as a means of implementation of educational tasks in the process of studying physics in college. The approaches to the development of an electronic textbook as a training software system for complex purposes, which ensures the continuity and completeness of the didactic cycle of the learning process, are analyzed. An emphasis is placed on the use of electronic textbooks in the educational process (the possibility of studying educational material regardless of time frame, increasing the objectivity of assessing the knowledge of students, the possibility of studying educational material using projection equipment, constant updating and updating of educational material, increasing objectivity, increasing the level of self-control). The peculiarities of the application of the electronic manual are defined, which consist in providing the opportunity to perform laboratory experiments, visit virtual museums, study and create virtual models, get quick access to any reference information, exercise self-control, observe processes and phenomena that, in principle, cannot be observed in real time: macro- and micro-world, dangerous and destructive processes, very fast and very slow processes. The conditions of using the electronic textbook at different stages of the training session are substantiated. It is emphasized that the introduction of electronic textbooks in the educational process revives the perception of students, arouses interest for learning, develops creative and cognitive abilities, is aimed at the formation of information competencies (awareness of the need for information, identifying ways to fill gaps in information, designing strategies for finding, identifying and gaining access to information, comparison and evaluation, organization, application, transmission of information, synthesis and creation of new information). It is concluded that the electronic textbook provides the implementation of educational tasks in the study of physics in college. The main advantages of using an electronic textbook are freedom of access, visualization of educational material and the ability to present it in small blocks of information, which makes learning the subject more flexible, simplifies the search for relevant materials and promotes the formation of general cultural and professional competencies.

**Keywords:** an electronic manual; formation of competencies; an applicant.

**П**остановка проблеми. Нові інформаційні технології стали визначальним засобом XXI ст. Саме їх розвиток дає широку можливість для винаходу нових методів і методик в освіті. Зокрема, це стосується електронного навчання, побудованого на основі використання Інтернету, що дає змогу створювати онлайн курси, урізноманітнювати їх тематику, загальну

спрямованість та різні способи реалізації. Електронне навчання сьогодні – це освітній процес, в якому використовуються інтерактивні електронні засоби доставки інформації: компакт-диски; корпоративні мережі; Internet, електронні підручники і електронні посібники.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Застосування електронного навчання у

формуванні загальнокультурних і професійних компетенцій були предметом таких вітчизняних дослідників, як В. Биков [1], який наголошував на важливій ролі електронного навчання, Л. Дибкова [3], яка зосередила дослідницьку увагу на мобільному навчанні як технології навчання, що базується на інтенсивному застосуванні сучасних мобільних засобів і технологій. В. Федорчук [9], В. Шевченко [11] розглядали електронний підручник і електронний посібник як засіб інформатизації сучасної освіти та інновацій у керуванні пізнавальною діяльністю. У рамках впровадження Концепції Нової української школи проводиться експеримент всеукраїнського рівня за темою “Електронний підручник для загальної середньої освіти” [7].

Дослідники [2; 4; 6; 8; 10] звертають увагу на те, що однією з переваг використання нових інформаційних технологій є методи пошукової та творчої діяльності, застосування електронних засобів навчання, що забезпечує умови залучення студентів до створення презентацій на задану тему, які використовуються для додаткового пояснення матеріалу, сприяє доступу студентів до електронних бібліотек. Такий підхід забезпечує зростання інтересу до предмету, розвитку творчих здібностей здобувачів освіти, формування у них загальнокультурних і професійних компетенцій.

**Мета статті:** обґрунтувати особливості застосування електронного посібника як засобу реалізації освітніх завдань в умовах коледжу.

**Виклад основного матеріалу.** Зазначимо, що випускник сучасного коледжу повинен володіти такими якостями особистості: самостійно мислити; самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці; вміти працювати з інформацією (отримувати, обробляти, передавати, зберігати, знаходити тощо); бути товаришким, набувати умінь працювати в групі; вміти творчо мислити і генерувати різні ідеї; орієнтуватися у навколишньому світі і змінюватися для адаптації в новому суспільстві; самостійно інтелектуально і морально зростати, підвищувати свій культурний рівень. Звідси випливає основний напрямок розвитку освіти як особистісно-орієнтованої.

Електронний посібник (ЕП) є літературою нового покоління, яка об'єднала в собі переваги традиційних підручників і можливості комп'ютерних технологій. Погоджуємося з Л. Зайнутдиною, що “електронний посібник – це навчальна програмна система комплексного призначення, яка забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання, що надає теоретичний матеріал та забезпечує тренувальну навчальну діяльність і контроль рівня;

це імітаційне моделювання навчального курсу з комп'ютерною візуалізацією і сервісними функціями із забезпеченням інтерактивного зворотного зв'язку” [6, 51]. Отже, основна відмінність у функціональних можливостях, наприклад, ЕП дає змогу за ключовими словами швидко знаходити потрібну інформацію в більш короткому текстовому викладі, але при цьому насиченості показу, демонстрації, моделюванні завдяки мультимедійним технологіям, можливості повторити будь-який фрагмент заняття незалежно від форми: відео, текст, картинка, схема тощо. А також з її допомогою може швидко перевірити знання, як за окремим заняттям так і за будь-якою темою, що дає можливість коригувати освітній процес залежно від результатів тестування і створювати індивідуальні плани розвитку окремого здобувача освіти.

Будь-який електронний посібник є сукупністю взаємопов'язаних навчальних об'єктів. Це: символічні об'єкти (знаки, символи, тексти, графіки і т.п.); образні об'єкти (фото, малюнки, об'єкти комп'ютерної графіки і т.п.); аудіоінформація (усні тексти, діалоги, аудіохроніка, музика, звуки природних процесів і тваринного світу тощо); відеооб'єкти (анімації, моделі, відеосюжети тощо); об'єкти “віртуальної реальності” (тренажери, інтерактивні моделі, конструктори) тощо [10].

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що при побудові електронного посібника важливо враховувати таке:

1. Обмірковувати концепцію курсу та сконструювати схему навчання: визначити структуру курсу, підібрати лекційний матеріал і визначити спосіб контролю отриманих знань, спроектувати підготовку всіх ілюстративних і наочних матеріалів.

2. Розробляти дизайн електронного підручника.

3. Створювати словник термінів – глосарій.

4. Спрогнозувати елементи управління, реалізацію на кожній сторінці підручника всіх можливих підказок, стрілок та інших елементів навігації.

5. Врахувати такі апаратні й програмні можливості, як: наскільки потужними є комп'ютери, які версії операційних систем, браузерів й інших прикладних програм тощо [10].

Розроблений нами навчальний електронний посібник “Фізика” (для студентів першого курсу аграрних навчальних закладів I–II рівнів акредитації [5]) спрямований на удосконалення освітнього процесу в умовах коледжу. Його окремі розробки можна використовувати незалежно один

від одного. Наприклад, деякі матеріали можна використовувати при поясненні нового матеріалу, а інші – для узагальнення і закріплення пройденого матеріалу. Абсолютно всі заняття можна використовувати для самостійної роботи після вивчення теми на уроці, завдання для закріплення матеріалу і тести для самоперевірки.

Для здобувача освіти електронний посібник дає змогу виконувати лабораторні експерименти, відвідувати віртуальні музеї, вивчати і створювати віртуальні моделі, отримувати швидкий доступ до будь-якої довідкової інформації, здійснювати самоконтроль, спостерігати процеси і явища, які в принципі неможливо спостерігати в реальному часі: макро- і мікросвіту, небезпечні і руйнівні процеси, дуже швидкі й дуже повільні процеси.

Переваги електронного посібника:

1. Розміщення: теоретичного матеріалу для студентів: лекцій, електронних таблиць для розв'язання завдань, запитань і завдань для діагностування рівня знань з окремих тем тощо; віртуальної лабораторії для проведення експериментів і перевірки правильності виконання евристичних завдань; електронного журналу; відеотеки.

2. Діагностування рівня знань студентів.

3. Демонстрація фрагментів відеофільмів, фотографій, графіків, формул, анімації досліджуваних процесів і явищ, роботи технічних пристроїв і експериментальних установок, презентацій тощо.

4. Проведення інтерактивних лекцій.

5. Дистанційне консультування студентів.

6. Проведення опитувань.

7. Організація моніторингу використання ЕП з фізики (щоденна статистика відвідувань, переглядів окремих матеріалів, джерел інформації (комп'ютер або мобільний телефон), країн-учасниць, місць проживання учасників тощо).

ЕП з фізики має певну наукову новизну, оскільки при розробці його структурно-функціональних характеристик, необхідних для організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, враховувалися об'єктивні умови освітнього процесу, специфіка установ освіти: недостатня оснащеність кабінетів фізики сучасним обладнанням і високий рівень забезпеченості студентів комп'ютерною технікою й сучасними мобільними телефонами, підключеними до мережі Інтернет.

Представлений нами електронний продукт – електронний посібник “Фізика” є інтерактивним підручником з фізики для студентів першого курсу аграрних закладів освіти I–II рівнів акредитації

Мукачівського фахового коледжу Національного університету біоресурсів і природокористування України [5] – створює умови для підвищення рівня компетенцій з даної навчальної дисципліни, надає можливість студентам отримати в дистанційній формі консультацію, взяти участь в інтерактивному спілкуванні учасників освітнього процесу. Особливістю цього засобу навчання є не інформація, а особистісна продуктивна діяльність студентів, пов'язана з вивченням нового матеріалу шляхом виконання особливого типу евристичних завдань з перетворення навчальної інформації.

Викладач має можливість застосовувати ЕП на різних етапах заняття.

1. На етапі актуалізації знань ЕП може застосовуватися для: проведення фронтального опитування або взаємоконтролю; рішення різнорівневих якісних, розрахункових, графічних завдань; фізичного диктанту, бліц-опитування; роботи з систематизуючими, узагальнювальними таблицями, логічними схемами.

2. При вивченні нового матеріалу слайди і натурний експеримент створюють єдине інтерактивне пізнавальне середовище, в якому викладач комплексом вміло підібраних питань і завдань збуджує і спрямовує думку студентів до нових теоретичних висновків. Далі в ході закріплення уточнює, коригує розуміння здобувачами освіти нового знання, формує початкові вміння. Значно зручніше демонструвати відеоматеріали. У будь-який момент можна зупинити кадр високої якості для замальовки або коментаря. Можна відключити звук і дати можливість проаналізувати ситуацію студенту, а потім, включивши звук, перевірити правильність відповіді. З'явилася можливість здійснити віртуальний експеримент на комп'ютерній моделі при неможливості проведення реального експерименту (з огляду на його безпеку, відсутності обладнання або специфіки умов). Можливий перегляд отриманих графіків і аналіз явищ, що спостерігаються. Окремою перевагою ЕП стосовно відтворення навчальної графіки є простота кольорового виокремлення необхідних елементів і можливість відтворення динаміки побудов. У ході закріплення нового матеріалу ЕП застосовується для вивчення алгоритму пошуку рішення поставленої проблеми, оцінювання альтернатив, виявлення наслідків та їх значимості в теорії.

3. Застосування ЕП як засобу контролю результатів навчання. Поряд з традиційним контролем, призначеним для оцінки кінцевих результатів навчання, комп'ютер, мобільний

телефон допомагають організувати контроль самого процесу навчання, здійснити діагностику ходу матеріалу з метою корекції подальшого освітнього процесу.

4. *Застосування ЕП як засобу проведення лабораторних робіт.* За допомогою програм з фізики можна віртуально виконувати лабораторні роботи (наприклад, “Визначення довжини світлової хвилі за допомогою дифракційної решітки”). Робота виходить більш наочною, ефективною. Інтерактивні лабораторні роботи можна виконувати в кабінеті фізики як індивідуальну роботу або ж самостійну. Змінюючи кожному студенту параметри, можна диференціювати й індивідуалізувати завдання. У кабінеті фізики можна проаналізувати хід лабораторної роботи з комп’ютерної моделі перед виконанням роботи або після її виконання слід провести комп’ютерне дослідження цієї ж залежності. Все це сприяє виробленню дослідницьких навичок, спонукає до творчого пошуку закономірностей.

5. *Використання ЕП стало необхідністю при виконанні евристичних завдань*, для інтерактивного спілкування, дистанційного консультування, проведення інтерактивних лекцій.

Таким чином, ЕП створює умови для розуміння матеріалу, а не простого заучування. Впровадження ЕП в освітній процес, урізноманітнює сприйняття здобувачів освіти, викликає інтерес до навчання, розвиває творчі й пізнавальні здібності, спрямовується на формування інформаційних компетенцій (усвідомлення потреби в інформації, виявлення способів заповнити прогалини в інформації, конструювання стратегій знаходження, виявлення і отримання доступу до інформації, порівняння і оцінка, організація, застосування, передача інформації, синтез і створення нової інформації), комунікативних компетенцій (вміння формулювати цілі власної діяльності та робити висновки за її результатами, вміння самостійно оцінювати результати роботи), предметні компетенції (наприклад, знання властивостей напівпровідників, що дозволили створити компактні флеш-карти для зберігання великих об’ємів інформації).

Відзначимо, що у створенні ЕП брали активну участь самі здобувачі освіти – студенти Мукачівського фахового коледжу Національного університету біоресурсів і природокористування України спеціальностей “Правознавство”, “Облік і оподаткування”, “Фінанси, банківська справа та страхування”, “Туризм”, “Геодезія та землевпорядкування”, “Агрономія: організація та ведення фермерського господарства. Виробництво і переробка продукції

рослиництва”, “Ветеринарна медицина”: вони працювали над створенням навчальних фільмів з предмету, готували тематичні презентації з фізики. Якісні роботи студентів розміщувалися на сторінках ЕП.

У процесі апробації ЕП з фізики з метою підвищення його ефективності нами проводився моніторинг відгуків здобувачів освіти коледжу, вивчення думок і побажань учасників студентської спільноти.

Наприклад, перегляд навчальних презентацій “Струм в напівпровідниках”, спрямованих на формування проєктувальних та конструкторських компетенцій, створені здобувачами освіти першого курсу, за результатами нашого опитування, показав високу активність здобувачів освіти: середня кількість відвідувачів за останні 30 днів – 154 особи (орієнтовно 57,12 % учасників студентської спільноти), 62, 86 % здобувачів освіти переглядали матеріали ЕП з фізики з мобільного телефону, 39,14 % – з комп’ютера. Дані дають підставу стверджувати, що ЕП – це альтернатива електронним планшетам та класичним підручникам.

Результати поточної і підсумкової атестації з фізики дають підставу оптимістичного висновку: у здобувачів освіти формується позитивна мотивація до самостійної освітньої діяльності. Навчальна діяльність здобувачів освіти і її результати індивідуалізуються, стають наближеними до особистісних особливостей студентів, а процес засвоєння нових знань стає більш інтенсивним, варіативним, продуктивним і технологічним порівняно з традиційним.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, основними перевагами застосування ЕП з фізики в освітньому процесі коледжу є: свобода доступу – здобувач освіти має можливість доступу через Інтернет до електронних курсів з будь-якого місця, де є вихід в глобальну інформаційну мережу; компетентна, якісна освіта, більш низькі ціни на доставку засобів навчання – в електронному навчанні процес доставки освіти включає в себе тільки обмін інформацією через Інтернет без витрат з боку здобувача освіти на придбання навчально-методичної літератури; можливість поділу змісту електронного курсу на невеликі блоки інформації, що дозволяє зробити вивчення предмета більш компактним і спрощує пошук потрібних матеріалів; гнучкість навчання – тривалість і послідовність вивчення матеріалів здобувач освіти вибирає сам, повністю адаптуючи весь процес навчання під свої можливості і потреби; можливість визначати критерії оцінки

знань – в електронному навчанні є можливість виставляти чіткі критерії, за якими оцінюються знання, отримані студентом в процесі навчання.

**Перспективами подальших досліджень** можуть бути проблеми формування професійних компетенцій на основі застосування електронних посібників та забезпечення розвитку дистанційної освіти у коледжах в умовах соціальної невизначеності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування, Інформаційні технології в освіті, № 17, 2013. С. 9–37. URL: [http://ite.kspu.edu/webfm\\_send/736](http://ite.kspu.edu/webfm_send/736).

2. Вембер В.П. Навчально-методичні вимоги до електронного підручника. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. № 4 (11). С. 50–56. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6056/1/V\\_Vember\\_NPU\\_2006\\_IS.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6056/1/V_Vember_NPU_2006_IS.pdf)

3. Дибкова Людмила. Перспективи електронного навчання у 21 столітті за допомогою застосування мобільних девайсів. *Молодь і ринок*. № 9. (176), 2019. С. 50–54.

4. Діденко О.В. Сучасні вимоги щодо розробки та впровадження електронних підручників у систему професійно-технічної освіти. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки. 2013. № 4. С. 87–98. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnary\\_ppn\\_2013\\_4\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnary_ppn_2013_4_12)

5. Жабко О.Г. Фізика: електронний посібник для студентів першого курсу аграрних навчальних закладів I-II рівнів акредитації. Мукачево, 2019.

6. Зайнутдинова Л. Х. Создание и применение электронных учебников: (на прим. общетехн. дисциплин): Монография. Астрахань: ЦНТЭП, 1999. 363 с.

7. Про проведення експерименту Всеукраїнського рівня за темою “Електронний підручник для загальної середньої освіти” (Е-book for secondary education (EBSE), серпень 2018 року – серпень 2021 року: Наказ Міністерства освіти і науки України від 31 серпня 2018 р. № 957. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/proprovedennya-eksperimentu-vseukrayinskogo-rivnya-za-temoyu-serpen-2018-roku-serpen-2021-roku>

8. Товканець Г. В. Горват С.В. Телекомунікаційний проект як освітня технологія. Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах евроінтеграції: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 жовтня 2017р.м.Мукачево). Мукачево: Вид-во МДУ, 2017.С. 95–96.

9. Федорчук В. Електронний підручник як засіб інформатизації сучасної освіти. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2012. Вип. 12. С. 153–158. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpno\\_2012\\_12\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpno_2012_12_29)

10. Фіголь Н. Структура електронного навчального

видання. Вісник Книжкової палати. 2014. № 7. С. 29–31.

11. Шевченко В.Л. Основи дидактичного проектування комп'ютерно орієнтованих навчальних комплексів для дистанційної освіти : навчально-методичний посібник. Київ, 2008. 152 с.

#### REFERENCES

1. Bykov, V. Yu (2013). Mobilnyi prostir i mobilno oriientovane seredovyshe internet-korystuvacha: osoblyvosti modelnoho podannia ta osvithnoho zastosuvannia [Mobile space and mobile-oriented Internet user environment: features of model presentation and educational application]. *Information technology in education*. No. 17. pp. 9–37. Available at: [http://ite.kspu.edu/webfm\\_send/736](http://ite.kspu.edu/webfm_send/736) [in Ukrainian].

2. Vember, V.P. (2006). Navchalno-metodychni vymohy do elektronnoho pidruchnyka [Educational and methodical requirements for the electronic textbook]. Scientific journal of NPU named after M.P. Dragomanova. Series No. 2. Computer-based learning systems: Coll. scientific works. Kyiv. No. 4 (11). pp. 50–56. Available at: [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6056/1/V\\_Vember\\_NPU\\_2006\\_IS.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6056/1/V_Vember_NPU_2006_IS.pdf) [in Ukrainian].

3. Dybkova Liudmyla (2019). Perspektivyv elektronnoho navchannia u 21 stolitti za dopomohoiu zastosuvannia mobilnykh devaisiv [Prospects for e-learning in the 21st century through the use of mobile devices]. *Youth and the market*. No. 9. (176). pp. 50–54. [in Russian].

4. Didenko, O.V. (2013). Suchasni vymohy shchodo rozrobky ta vprovadzhennia elektronnykh pidruchnykiv u systemu profesiino-tekhnicnoi osvity [Modern requirements for the development and implementation of electronic textbooks in the system of vocational education]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical and Psychological sciences*. No. 4. pp. 87–98. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnary\\_ppn\\_2013\\_4\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnary_ppn_2013_4_12) [in Ukrainian].

5. Zhabko, O.H. (2019). Fyzyka: elektronnyi posibnyk dlia studentiv pershoho kursu ahrarnykh navchalnykh zakladiv I-II rivniv akredytatsii [Physics: electronic manual for first-year students of agricultural educational institutions]. Mukachevo. [in Ukrainian].

6. Zajnutdinova, L. Kh. (1999). Sozdanie i primenenie elektronnykh uchebnikov : (na prim. obshhetekhn. disciplin) : Monografiya [Creation and use of electronic textbooks: (for a comment on general technical disciplines): Monograph]. Astrakhan, 363 p. [in Ukrainian].

7. Pro provedennia eksperymentu Vseukrainskoho rivnia za temoiu “Elektronnyi pidruchnyk dlia zahalnoi serednoi osvity” (2018). [On conducting an experiment of the All-Ukrainian level on the topic “Electronic textbook for general secondary education”] (E-book for secondary education (EBSE), August 2018–August 2021: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 31, No. 957. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/proprovedennya-eksperimentu-vseukrayinskogo-rivnya-za-temoyu-elektronnijpidruchnik-dlya-zagalnoyi-serednoyi-osviti-e-book-secondary-education-ebse-serpen-2018-roku-serpen-2021-roku> [in Ukrainian].

## ЗМІСТ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ПРЕДМЕТАХ ІНТЕГРОВАНІХ КУРСІВ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ СЛОВАЧЧИНИ

8. Tovkanets, H. V. & Horvat, S.V. (2017). Telekomunikatsiinyi proekt yak osvithnia tekhnolohiia [Telecommunication project as educational technology]. Education and formation of competitiveness of specialists in the conditions of European integration: collection of abstracts of the International scientific-practical conference (October 26–27, 2017, Mukachevo). Mukachevo, pp. 95–96 [in Ukrainian].

9. Fedorchuk, V. (2012). Elektronnyi pidruchnyk yak zasib informatyzatsii suchasnoi osvity [Electronic textbook as a means of informatization of modern education]. *Pedagogical*

*education: theory and practice*. Vol. 12. pp. 153–158. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znp0\\_2012\\_12\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znp0_2012_12_29). [in Ukrainian].

10. Fihol, N. (2014). Struktura elektronnoho navchalnoho vydannia [The structure of the electronic educational publication]. *Bulletin of the Book Chamber*. No. 7. pp. 29–31. [in Ukrainian].

11. Shevchenko, V. L. (2008). Osnovy dydaktychnoho proektuvannia kompiuterno oriientovanykh navchalnykh kompleksiv dlia dystantsiinoi osvity: navchalno-metodychnyi posibnyk [Fundamentals of didactic design of computer-oriented educational complexes for distance education: a textbook]. Kyiv, 152 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.11.2020

УДК 373:364

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228383>

**Оксана Турок**, вчитель біології

*Рахівського закладу загальної середньої освіти I–III ступенів № 1,  
здобувач ступеня доктора філософії*

## ЗМІСТ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ПРЕДМЕТАХ ІНТЕГРОВАНІХ КУРСІВ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ СЛОВАЧЧИНИ

*У статті розглянуто основні способи впровадження екологічної освіти як наскрізної теми в освітній процес середньої школи Словаччини. Визначено основні способи формування екологічної компетенції учня та виокремлено теми у змісті інтегрованих курсів, в яких екологічна освіта є наскрізною темою. Акцентовано увагу на злагодженій роботі формальної і неформальної екологічної освіти в середній школі Словацької Республіки. Доведено, що модулі навчальних курсів “Феномени світу” та інтегроване етичне виховання сприяють розвитку екологічної компетенції учня.*

**Ключові слова:** екологічна освіта; наскрізна екологічна освіта; середня школа; освіта Словаччини; формування екологічної компетенції.

**Лит. 8.**

**Oksana Turok**, Teacher of Biology,

*Rakhiv Establishment of General Secondary Education of I–III degrees № 1,  
Applicant of the degree of Doctor of Philosophy*

## THE SUBJECTS OF INTEGRATED COURSES IN SECONDARY SCHOOLS OF SLOVAKIA

*The article considers the main ways of introducing the cross-cutting theme of environmental education into the educational process of high school students in Slovakia. An environmental education of the younger generation is becoming increasingly important in the context of the intensifying environmental crisis and its consequences for the welfare and well-being of everyone. The ways of the formation of the student's ecological competence during studying of various subjects have been defined. It has been emphasized that there is the need to include environmental topics in the study of subjects not only in the natural cycle such as Physics, Chemistry, and Biology. An accent has been placed on the positive experience of using the subjects of integrated courses in the educational process of secondary school in the Slovak Republic. The importance of coordinated work of formal and non-formal education has been shown. The documents influencing the formation of the educational process of the Slovak secondary school have been analyzed.*

*The expediency of introduction of new educational standards has been substantiated, which gives the chance to form ecological competence of the graduate of the second degree of high school of Slovakia (the 9th grade) through mastering of themes of integrated courses and subjects of the basic cycle. It has been established that integrated courses have been introduced into the educational process of secondary school in accordance with the updated educational programmes of the Slovak secondary school and world trends in the reform of the secondary education system. The general tendencies of the formation of ecological education of high school students have been singled out. It has been proved that the modules of the training courses “Phenomena of the World” and integrated aesthetic education contribute to the development of ecological competence of the student. The content of the integrated courses “Phenomena of the World” and integrated aesthetic education have been analyzed and revealed and it has been indicated in which specific topics the student's ecological competence has been formed. It has been*

*concluded that the school's use of the possibility of introducing integrated courses into the educational process contributes to the development of environmental competence of a students of the school that does not have an environmental specialization.*

*Keywords: an ecological education; crosscutting ecological education; secondary school; an education in Slovakia; formation of ecological competence.*

**Постановка проблеми.** Критична ситуація, в якій сьогодні опинилося людство, пов'язане з антропоцентричним ставленням кількох поколінь до природних ресурсів. Забруднення вод Світового океану, ґрунтів та повітря досягло таких масштабів, що майже вся їжа, яку споживає людина, насичена мікропластиком та іншими речовинами, що спричиняють шкоду здоров'ю. Така глобальна екологічна проблема, як зміни клімату та, як наслідок, пов'язані з нею зниження урожайності рослин, інвазія нових видів, повені, зсуви, штормові вітри, та, пересихання водотоків на тривалий час, зараз торкаються благополуччя кожної людини. Екологічна освіта сприяє розвитку визначальних компетенцій випускника середньої школи таких, як критичне мислення, медіаграмотність, вміння приймати зважені рішення, передбачати наслідки власних дій, аргументовано доводити власну думку, працювати в команді тощо. Наразі екологічна освіта є вектором розвитку особистості та безперервної освіти протягом життя.

**Метою статті** є дослідження екологічної складової у змісті інтегрованих предметів для формування екологічної компетенції учнів словацької середньої школи.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** Проблеми становлення екологічної освіти в середній школі висвітлено в працях словацьких вчених: П. Адамішина, Е. Гутманової, Й. Турека. С. Вінцікової, Р. Медала та багатьох інших. Зокрема, словацька науковиця Р. Бернатова зазначає, що "базова школа відіграє значну роль у впровадженні екологічної освіти учнів" та "має значну частку в придбанні екологічних знання та формування екологічних установок і поведінки учнів молодшого і старшого шкільного віку" [5, 23]. Вітчизняна дослідниця Г. Білавич засвідчує, що "енвіронментальна освіта сьогодні розвивається не лише як теорія, а радше як певна практика, спрямована на формування екологічно орієнтованої т. зв. життєвої політики суспільства" [1, 33].

**Вклад основного матеріалу.** Екологічна освіта в Словаччині регламентується документами міжнародного та національного рівнів (Законом про освіту, Законом про охорону навколишнього середовища, Цілями Тисячоліття тощо) та здійснюється як у формальній сфері, так і в неформальній. Неформальна освіта здійснюється

Міністерством охорони навколишнього середовища та неурядовими організаціями [2; 3]. Формування екологічної компетенції відбувається не за рахунок впровадження в освітній процес окремого предмету, а через наскрізну тему "Екологічна освіта" [8]. Наразі оновлений стандарт освіти (2015) визначає сім наскрізних тем: особистий і соціальний розвиток, екологічна освіта, медіальна освіта, мультикультурна освіта, навчання дорожнього руху, навчання безпеки на дорозі, захист життя та здоров'я, створення проекту та презентаційні навички. Варто зазначити, що в середній школі Словацької Республіки екологічна освіта в початковій школі представлена досить змістовно та розкрита в різних формах [5, 23]. Державна освітня програма для II ступеня словацької школи (5–9-й класи) ISCED 2 вказує, що школа може створити новий предмет на основі примітки 6 "Школа використовуватиме факультативні (доступні) уроки для заповнення шкільної програми. Необов'язкові (доступні) уроки можуть бути використані для предметів, які школа вибирає та готує власний зміст, включаючи предмети, що створюють шкільний профіль, та експериментально підтверджених інноваційних програм, що впроваджуються у практику викладання" [8, 4].

Нами досліджено впровадження екологічної освіти в середній школі Словацької Республіки на прикладі школи I та II ступеня в Горках (Жилін), яка не має спеціального профілю. Спостерігаємо в шкільній навчальній програмі серед цілей таку: "побудова системи цінностей особистості шляхом екологічного виховання, естетичного виховання, здорового способу життя – фізичного та психічного, здорового харчування" [6, 8], а серед вимог до випускника II ступеня (9-й клас) "вміти сприймати природу в цілому, поважати всі форми та типи життя" [6, 11]. Реалізація екологічної освіти здійснюється у змісті предметів "Феномени світу", біологія, фізика, математика, географія, художня освіта, інтегроване етичне виховання, технології [7, 3–6]. Метою наскрізної екологічної освіти в темах названих предметів є: дотримуватися основних правил поведінки в природі щодо організмів та їх середовища; визначати та оцінювати зміни в природі та в її оточенні; знати можливості, що ведуть до охорони та поліпшення довкілля, брати участь у заходах, спрямованих на охорону та поліпшення більш



широкого навколишнього середовища (школи, муніципалітету); отримувати інформацію про втручання людей у навколишнє середовище та оцінювати наслідки на місцевому і у глобальному рівнях; розрізняти екологічно чисті технології та продукцію; економно ставитися до природних ресурсів; брати активну участь у ліквідації забруднення навколишнього середовища [6, 16].

Екологічна освіта та виховання учнів здійснюється також згідно з річним планом в області екологічного виховання, що вибудований на співпраці вчителів різних предметів і різних класів та координується екологічним координатором [4]. Його основна мета – “підвищити екологічну обізнаність учнів, навчати та виховувати учнів, чутливих та уважних до екологічних проблем, створювати та розвивати практичні навички учнів щодо захисту та покращення навколишнього середовища” [7, 2].

Серед основних завдань шкільного плану екологічного виховання є такі: підтримка та мотивація учнів до участі в екологічних конкурсах та проєктах, у мистецьких конкурсах з екологічних питань; спонукати учнів економити електроенергію та тепло, усвідомити необхідність зменшення споживання води, навчити їх дбайливо ставитися до шкільного приладдя та шкільного майна; висвітлювати екологічні теми на дошках оголошень; продовжувати організацію заходів у природі, поїздок та екскурсій з огляду на екологічні аспекти свого району; звернути увагу учнів на деякі важливі дати з екологічного календаря в аудиторіях та на уроках біології, хімії, географії, обговорити їх важливість, потребу та значення з точки зору суспільства (22 березня – Всесвітній день води, 1 квітня – Всесвітній День птахів, 7 квітня – Всесвітній день здоров’я, 22 квітня – день Землі, 5 червня – Всесвітній день довкілля, 3 жовтня – Всесвітній день навколишнього середовища, день тварин, 16 жовтня – День здорового харчування); навчити учнів захищати навколишнє середовище шляхом сортування вторинних відходів: збір паперу, збір використаних батарейок [7, 3–4]. На реалізацію цих завдань спрямовані теми предметів “Феномени світу” та інтегрованого етичного виховання.

Програма курсу “Феномени світу” (“Fenomeny sveta”) призначена для учнів II рівня початкової школи (5–9-й класи) та нижчих класів гімназій з восьмирічною освітньою програмою і орієнтована на пізнання явищ та процесів, пов’язаних з водою і повітрям. Феномен можна визначити як природне явище, реальність чи особистість, яка є винятковою та унікальною. Світ навколо нас складний і пропонує кілька таких явищ. Вода,

сонце, повітря, спілкування та культура – це унікальні явища у світі, які потребують міждисциплінарного підходу та всебічного розуміння контексту. Акцент на міждисциплінарності міститься у Державній освітній програмі, а також у Національній програмі розвитку освіти (2018–2027). У предметі “Феномени світу” міждисциплінарний підхід розуміється як “співпраця в рамках окремих предметів у даній освітній галузі, а також між різними сферами” [6, 2] та задуманий, що створює простір для міждисциплінарних відносин в межах індивідуальних знань, розуміння контексту та практичного впливу цього явища, а також для розвитку компетенцій. Для факультативного предмету “Феномени світу” школа виділяє загалом 33 навчальних години на рік: у п’ятому класі “Феномени світу – Вода”, у шостому класі “Феномени світу – Повітря”. За тематичним планом можна викладати 1 годину на тиждень або 2 години через тиждень. Засвоєння курсу сприяє формуванню таких компетентностей учня: критичне мислення, навички спілкування та презентаційні навички, творчість, відповідальність, вміння працювати в команді, розуміння читання та слухання. Навчальні моделі складаються з видів діяльності, в яких застосовуються різні методи навчання. Для потреб створення освітніх моделей були відібрані методи навчання, які використовуються в різних видах діяльності: керовані методи навчання, кінестетичні методи навчання, зворотне навчання, методи диференційованого навчання, методи дослідження, проєктні методи навчання, дидактичні ігри, гейміфікація, метод CLIL [6, 44].

Зміст курсу “Феномени світу – Вода” характеризується такими трьома основними ознаками: міждисциплінарність, орієнтація на компетенції, підтримка використання ІКТ. Міждисциплінарний підхід приводить учнів до розуміння контексту та розвиває екологічне мислення [6, 42]. Тема води є змістовою частиною навчальної програми з різних загальноосвітніх предметів, наприклад, у фізиці, де учні мають справу з її станами, в хімії, де вони починають сприймати воду як хімічну речовину, в біології, де вода характеризується як умова життя, або в географії, де розуміється як геоморфологічний фактор. Таким чином, ми могли б перейти до історії, де вода стала способом відкриття нових світів, або до галузі літератури та мистецтва, де вона стала натхненням для творчості. Учні повинні зрозуміти практичний вплив фізичних явищ, пов’язаних з поведінкою тіл у воді, оцінити, як вода впливає на

ландшафт, розуміти її важливість у природі та для людини, продумати способи охорони води, визначити основні екологічні проблеми, пов'язані з водою, планувати, проводити та оцінювати експерименти, аналізувати й критично оцінювати інформацію з різних джерел, оцінити та сформулювати основні умови життя, обговорювати, аргументувати та представляти результати командної роботи.

Основною концептуальною ідеєю предмета є екскурсія, в якій студенти шляхом власних активних досліджень та викладання на практиці поступово відкривають явище води з різних сторін. У першому розділі (перспектива “Як це працює”) основна увага надається фізико-хімічним властивостям води, а також її рухам у ландшафті. Вона націлена на практичне пояснення природних законів людського життя та природи. У розділі 2 (перспектива “Як це впливає на нас”) основна увага зосереджується на з'ясуванні значення води в природі, а також її впливу на людство та суспільство. Розділ 3 (перспектива “Яка її історія”) досліджує, як і коли вода вплинула на історію людства. Розділ 4 (перспектива: “Що робить її унікальною”) досліджує, що робить феномен води винятковим з точки зору ширшого контексту досліджуваної теми. Отже, зміст предмету “Феномени світу – Вода” поділено на чотири перспективи та 12 освітніх моделей (кожна перспектива містить три освітні моделі). Освітня модель – це всебічна тема, яка розвиває задану перспективу. Вона складається з 3–5 навчальних заходів, що пов'язані зі змістом навчальних відео ВВС. Освітні моделі зосереджені на таких темах:

1. “Як це працює?” (Невелика молекула величезного значення, Слідами води в країні. Вода в русі).

2. Як це впливає на нас? (Без води не можна. Вода – рідкісна сировина. Вода призначена не тільки для пиття).

3. Яка її історія? (Вік пари. Вода як кордон і дорога. Цивілізації великих річок)

4. Що робить її унікальним? (Стихійні лиха. Життя на Марсі. У країні крижаного королівства).

Згідно з освітнім стандартом предмету “Феномени світу – Вода” наскрізну екологічну тему відслідковуємо у змісті навчання тематичних блоків “Яка її історія?": “Вік пари”, “Вода як кордон і дорога”, “Цивілізація великих річок” (7 годин) та “В чому її особливість”: “Стихійні лиха”, “Життя на Марсі”, “У країні крижаного королівства” (9 годин) [6, 49].

У темах модулів освітнього стандарту “Як вода впливає на нас” і “Без води не можна” учень

повинен вміти/знати: спостерігати за спільними та різними ознаками груп організмів; пояснювати пристосованість організмів до певного середовища; обробляти інформацію про окремі громади, отриману з різних джерел; проводити простий експеримент або спостереження для вивчення процесів життєдіяльності організмів; обґрунтовувати пристосування структури тіла рослини до навколишнього середовища у формі експерименту для розуміння руху води в тілі рослини; навести і сформулювати основні умови життя.

У модулі “Вода – рідкісна сировина” учень знає / вміє: оцінювати значення води для життя з точки зору причин та наслідків її забруднення; наслідки забруднення повітря, води та ґрунтів на життя; аргументувати позитивні та негативні сторони промисловості, транспорту, енергетики, сільського господарства, гірничої справи; проводити процедури розділення компонентів сумішей відповідно до інструкцій; досліджувати важливість збереження унікальних екосистем; моделювати процедури очищення води за допомогою простих експериментів; займати активну позицію щодо екологічних проблем [6, 46].

Значне екологічне наповнення простежуємо в освітньому модулі “Вода призначена не тільки для пиття”, наприклад, учень характеризує значення гідроелектростанцій як відновлюваного джерела енергії, пояснює на простих прикладах перетворення форм енергії, на прикладах аргументує позитивні та негативні риси відновлюваних та невідновлюваних джерел енергії. Також у модулі “Природні катастрофи” учні навчаються оцінювати вплив глобальних кліматичних змін на життя населення та “У країні Крижаного Королівства”, пояснюючи значення льодовиків для людини та глобального клімату, обґрунтовує екологічні ризики економічного використання полярних областей [6, 48–49].

Прикладом впровадження екологічної освіти як наскрізної теми може слугувати також інтегрований курс естетичного виховання (“Integrovaná estetická výchova”) у п'ятому, шостому та дев'ятому класах (1 година на тиждень) метою якого “є глобальний розвиток особистості з акцентом на ставлення до навколишнього середовища, його створення, захист та розвиток на місцевому, регіональному та міжнародному рівнях” [6, 134]. Ця тема реалізується на таких уроках в п'ятому класі: “Чи подобається природа людям”, “Яблуко”, “Чотири пори року”, “Доісторія” [6, 135], та в шостому класі: “Дерево”, “Місце, де я живу”, “Імпресіонізм”, “Людина – творець краси”,

“Скульптор”, “Враження”, “Тиша”, “Еколог”. До прикладу, в темі “Еколог” школярі активно створюють власну скульптуру з відходів та розуміють необхідність екологічних знань і природоохоронної діяльності для збереження краси [6, 138].

Метою предмету інтегроване етичне виховання у 9-му класі є “глобальний розвиток особистості з акцентом на ставлення до навколишнього середовища, його створення, захист та розвиток на місцевому, регіональному і міжнародному рівнях” [6, 142]. До прикладу, в темі “Дерева” учень навчається спостерігати за змінами в природі і висловлює їх художньо, естетично сприймати та художньо фіксувати цікаві природні факти [6, 140].

Аналіз освітніх програм курсів “Феномени світу” та інтегрованого етичного виховання доводить, що екологічна складова представлена досить глибоко в молодших класах середньої школи Словаччини та значно менше в дев’ятому класі.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Реалізація екологічної освіти як наскрізної теми в середній школі здійснюється у змісті інтегрованих курсів “Феномени світу” (“Fenomény sveta”) в 5 і 6 класах та інтегроване етичне виховання “Integrovaná estetická výchova” в 5, 6 і 9 класах, а також, згідно з планом екологічного виховання школи, що координується роботою шкільного екологічного координатора. Ми вважаємо, що екологічне виховання учнів 5–9 класів середньої школи є достатнім та різностороннім, відповідає віковим нормам, інтересам учнів та вимогам суспільства. Включає в себе роботу на уроках під час вивчення різних тем предметів природничого та суспільного циклів і в позаурочний час: заходи, проектна діяльність, участь у тематичних днях, школах в природі тощо. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в дослідженні підготовки вчителів до викладання екологічної освіти як наскрізної теми в словацькій середній школі та шляхів реалізації екологічної освіти як наскрізної теми в українській середній школі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г. Енвайронментальна освіта для сталого розвитку у вимірі ЮНЕСКО крізь призму підручникотворення. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2020. № 3–4 (182–183). С. 30–34.
2. Товканець Г.В., Турок О.С. Зміст освіти і виховання учнів середньої школи в діяльності словацьких екологічних організацій. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених*. Дрогобич, 2020. № 4 (30). С. 220–222.

3. Турок О.С. Екологічне просвітництво в умовах неформальної освіти у Словацькій республіці. Науковий вісник Мукачівського державного університету. *Серія: Педагогіка та психологія*. Мукачєво, 2019, № 2 (10) частина 2. С.93–96.

4. Турок О.С. Роль екологічного координатора в школах Словаччини. Scientific Collection “Inter.Conf”, (31): with the Proceedings of the 7th International Scientific and Practical Conference *Science and Practice: Implementation to Modern Society*. Manchester, Great Britain (October 6–8, 2020). С.69–71.

5. Bernátová R. Environmentálna výchova – prierezová téma v základnej škole. Aktuálne otázky prírodovedno-technických predmetov a prierezových tém v primárnej edukácii Online konferencia 23 – 25.10.2013

6. Inovovaný školský vzdelávací program pre 1.a 2. Stupeň základnej školy s materskou školou Hôrky URL: <https://zshorky.sk/wp-content/uploads/2019/10/Inovovan%C3%BD-%C5%A1kolsk%C3%BD-vzdel%C3%A1vac%C3%AD-program-2020.pdf>

7. Plán práce školy v oblasti: environmentálna výchova. Šk. rok: 2020 /2021 URL: <https://zshorky.sk/wp-content/uploads/2020/10/Koordin%C3%A1torsk%C3%BD-p1%C3%A1n-environment%C3%A1lna-v%C3%BDchova-2020-21.pdf>

8. Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike ISCED 2 – nižšie sekundárne vzdelávanie. URL: [https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2\\_spu\\_uprava.pdf](https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2_spu_uprava.pdf)

#### REFERENCES

1. Bilavych, H. (2020). Envaironmentalna osvita dlia staloho rozvytku u vymiri YuNESKO kriz pryzmu pidruchnyktvorennia [Environmental education for sustainable development from the unesco perspective through the prism of textbook creation]. *“Youth and market”*. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, Vol. 3–4 (182–183), pp. 30–34. [in Ukrainian].
2. Tovkanets, H.V. & Turok, O.S. (2020). Zmist osvity i vykhovannia uchniv serednoi shkoly v diialnosti slovatskykh ekolohichnykh orhanizatsii [The content of education and upbringing of secondary school students in the activities of Slovak environmental organizations]. *Current issues of humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists*. Drohobych, Vol. 4 (30), pp. 220–222. [in Ukrainian].
3. Turok, O.S. (2019). Ekolohichne prosvitnytstvo v umovakh neformalnoi osvity u Slovatskii respublitsi [Environmental education in the context of non-formal education in the Slovak Republic]. *Scientific journal of Mukachevo State University. Series: Pedagogy and psychology*. Mukachevo, Vol. 2 (10) 2, pp. 93–96. [in Ukrainian].
4. Turok, O.S. Rol ekolohichnoho koordynatora v shkolakh Slovachchyny [The role of the environmental coordinator in schools in Slovakia]. *Scientific Collection “InterConf”, (31): with the Proceedings of the 7th International Scientific and Practical Conference “Science and Practice: Implementation to Modern Society”*. Manchester, Great Britain (October 6-8, 2020), pp.69–71. [in Ukrainian].

## ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

5. Bernátová, R. (2013). Environmentálna výchova – prierezová téma v základnej škole [Environmental education – a cross-sectional topic in primary school]. *Current issues of science and technology subjects and cross-sectional topics in primary education. Online conference*. 23–25.10.2013, pp.13–25. [in Slovak].

6. Inovovaný školský vzdelávací program pre 1.a 2. Stupeň základnej školy s materskou školou Hôrky [Innovative school development program for 1.a 2. Level of basic school with kindergarten Hôrky]. URL: <https://zshorky.sk/wp-content/uploads/2019/10/Inovovan%C3%BD-%C5%A1kolsk%C3%BD-vzdel%C3%A1vac%C3%AD-program-2020.pdf> [in Slovak].

7. Plán práce školy v oblasti: environmentálna výchova. Šk. rok: 2020 /2021 [School work plan in the area: environmental education. School year: 2020/2021]. Available at: <https://zshorky.sk/wp-content/uploads/2020/10/Koordin%C3%A1torsk%C3%BD-pl%C3%A1n-environment%C3%A1na-v%C3%BDchova-2020-21.pdf> [in Slovak].

8. Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike ISCED 2 – nižšie sekundárne vzdelávanie [State educational program for the 2nd level of primary school in the Slovak Republic ISCED 2 – lower secondary education]. Available at: [https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2\\_spu\\_uprava.pdf](https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2_spu_uprava.pdf) [in Slovak].

Стаття надійшла до редакції 26.11.2020

УДК 373.3.016:81–028.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228384>

Галина Подановська, викладач Педагогічного фахового коледжу  
Львівського національного університету імені Івана Франка

### ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі аналізу експериментальної моделі формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Виокремлено основні компоненти моделі, підкреслюється їх важливість у процесі формування комунікативної компетентності учнів початкової школи. Автор наголошує на взаємозв'язку компонентів моделі, які лише в комплексі дозволять домогтися більш високих навчально-виховних результатів в порівнянні з традиційною методикою підготовки кваліфікованого читача.

**Ключові слова:** модель; комунікативна компетентність; здобувачі початкової освіти; вчитель початкових класів; кваліфікований читач; літературне читання; уроки роботи з дитячою книжкою.

**Рис. 1. Лім. 7.**

Halyna Podanovska, Lecturer of Pedagogical Professional College of  
Lviv Ivan Franko National University

### CHARACTERISTIC OF THE MODEL OF THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

The article deals with the problem of the analysis of experimental model of the formation of the communicative competence of primary school pupils.

It is stated that nowadays great attention is paid to the acquiring of key competences by a person that are to provide his/her direction in a modern world, working out common strategy of constructive interaction with other people on the basis of mutual acceptance and mutual understanding as well as programming of the process of communication with them avoiding stable behaviour stereotypes. In this context the necessity to acquire one of key competences, communicative, is put on the first place, as with the help of the personality's ability and readiness to set and supply constructive interpersonal contacts and get the answer to necessary information is provided.

Though, the survey of the primary school teachers' experience shows that in a real educational process at the lessons of literary reading and work with children's book, the formation of communicative competence is often fragmentary without a whole system and necessary complexity of content and character of children's educational activity. Taking into consideration all the points, the need in the development of the model of the formation of communicative competence of primary school pupils arose.

The main components of the model were defined; their short characteristic is provided as well as their importance in the formation of communicative competence of primary school pupils. The author emphasizes the interconnection of the model components that only in complex can lead to higher educational result in comparison with the traditional methods of training of qualified reader.

**Keywords:** a model; communicative competence; primary school pupils; primary school teacher; qualified reader; literary reading; lessons with children's book.

**П**остановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства вимагає вдосконалення освітньої системи

України. Вагоме місце у цьому реформуванні посідає початкова ланка, де закладаються основи загальноосвітньої підготовки людини. Із

## ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

запровадженням положень Концепції Нової української школи [4] та Державного стандарту початкової освіти [2] значна увага педагогічних працівників акцентується на важливості формування комунікативної компетентності учнів.

Засвоєння елементарних норм мовленнєвої культури та літературний розвиток відбуваються у дошкільному віці. Початкова школа закладає основи розуміння мовних законів, особливостей функціонування окремих мовних одиниць у процесі комунікативної діяльності школяра, зокрема на уроках літературного читання та роботи з дитячою книжкою, роботи з інформацією.

У здобувачів початкової освіти формується розгорнута навчальна діяльність (уміння вчитися) шляхом оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними, комунікативними і контрольно-оцінними вміннями і навичками. Освітніми результатами цього етапу школи є повноцінні мовно-мовленнєві, читацькі вміння і навички, узагальнені знання про реальний світ у його зв'язках й залежностях, розвинені сенсорні уміння, мислення, уява, пам'ять, здатність до творчого самовираження.

Формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, їх мовно-мовленнєвої культури у подальшому полегшить дітям адаптацію у суспільстві, допоможе досягнути понять взаємодопомоги, співчуття, милосердя, совісті, поваги, що є основою високої моральності. “Мовленнєва особистість – це людина, яку розглядаємо з точки зору її готовності виконувати мовленнєві дії... Мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати” [1, 11].

**Аналіз останніх досліджень.** Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури засвідчує складність і багатоаспектність проблеми формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. За результатами наукового пошуку варто зазначити, що розробка моделі ґрунтувалася на: психологічних закономірностях загального розвитку дітей і процесів засвоєння ними понять; засадах педагогіки, зокрема дидактики, про основні принципи і методи навчання; теорії літератури (елементах теорії літературознавства).

Частково та фрагментарно зазначене питання розглядалося у працях вітчизняних і зарубіжних педагогів та методистів – А. Алферова, Ц. Балталона, Г. Белінського, Ф. Буслаєва, В. Вахтерова, В. Водовозова, В. Голубкова, С. Грузинського, В. Данилова, В. Острогорова,

М. Рибникової, Є. Рудського, Д. Тихомирова, К. Ушинського, О. Савченко, В. Науменко. І хоча у їхньому творчому доробку питання розвитку літературної освіти розв'язувалося неоднозначно, проте їхні ідеї, методичні здобутки стали для нас опорними у пошуку ефективного рішення – створення моделі формування комунікативної компетентності молодших школярів, саме у системі літературного розвитку.

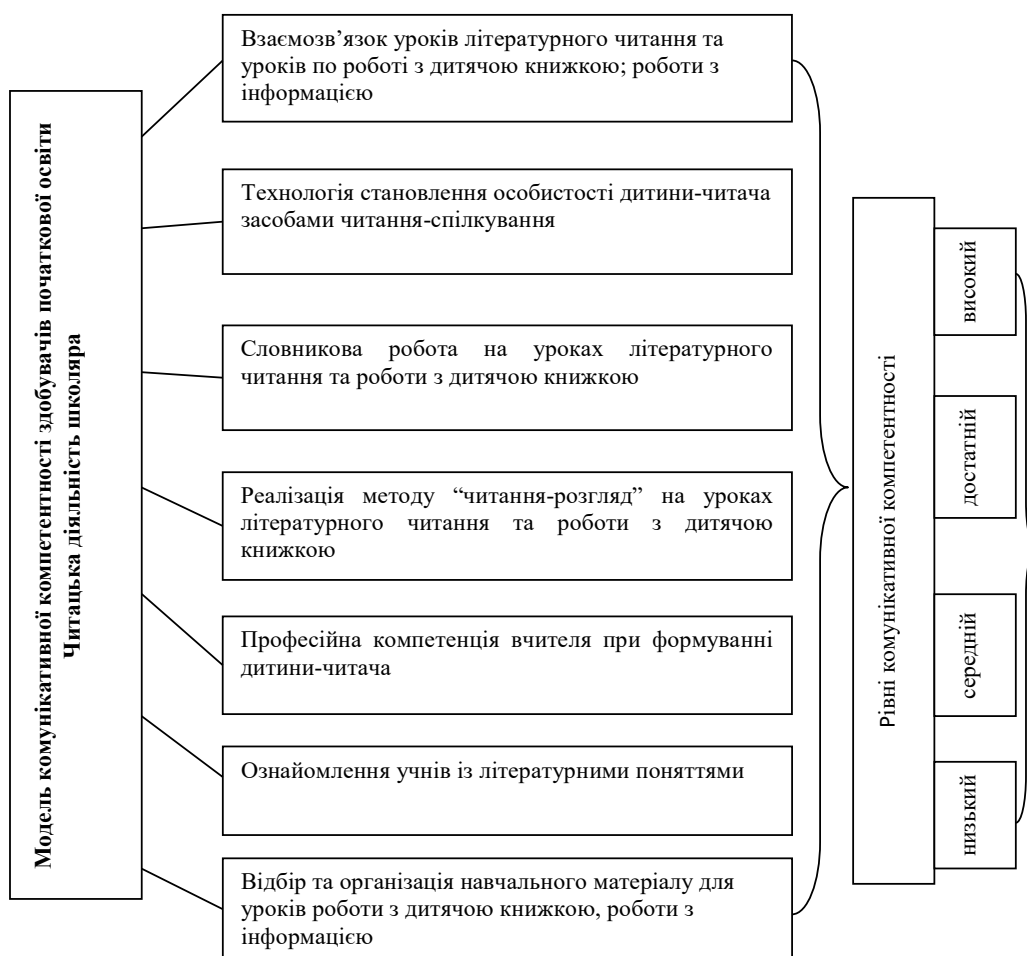
**Мета статті** – розкрити основні компоненти моделі формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, встановити взаємозв'язок між ними.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідження освітнього процесу показало, що основний недолік тричленної схеми підготовки молодшого школяра-читача (уроки навчання грамоти, уроки літературного читання, роботи з дитячою книжкою, робота з інформацією) у позакласному читанні полягає у тому, що дітей вчать одного – розкодовувати та озвучувати одиниці писемного мовлення (текст літературного твору), а вимагають іншого – інтересу до читання та вміння читати дитячі книжки. При цьому головним завданням у традиційній методиці визначаються чотири якості читання: швидкість, правильність, виразність, свідомість, і жодним чином не йдеться про такі обов'язкові для “інтересу до читання” характеристики читацької діяльності, як знання книжок з доступного кола читання, уміння спілкуватися з книжкою-співрозмовником і працювати з книжкою-інструментом. І коли в традиційну для української школи схему підготовки дитини-читача названі, але ще й досі не включені в неї науково обґрунтовані зміни, вона виявилась не зовсім придатною для розв'язання тих завдань, які суспільство поставило перед школою у питанні формування комунікативної компетентності молодших школярів-читачів у XXI ст. Специфіка формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти дає підставу зробити припущення щодо можливостей удосконалення результатів цього процесу за умов практичного використання її складових компонентів.

Ключовим моментом у реалізації експериментального дослідження є аналіз розробленої моделі формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти (рис. 1).

В основу моделі формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти нами був покладений комплексний підхід – взаємозв'язок уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою, оскільки всі педагогічні умови тісно пов'язані між собою і

**ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**



**Рис. 1. Модель формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі літературного розвитку**

спрямовані на розвиток мовленнєвої особистості. Призначення такого взаємозв'язку, а особливо його змістового компонента – забезпечити учнів міцними літературно-читацькими знаннями:

1) про визначене коло дитячих художніх та науково-пізнавальних книг і їх класифікації за тематичною, жанровою, авторською належністю;

2) про призначення структурних елементів книги з погляду їх значення для проникнення у її зміст: малюнок (ілюстрація), обкладинка, підписи (назва книги, твору, прізвище автора; сторінки, корінець, заголовок, титульний аркуш, передмова, зміст (перелік творів чи розділів);

3) про види бібліотечно-бібліографічної допомоги: книжкова виставка, рекомендаційний плакат, картотека обкладинок, рекомендаційний список, тематична картотека;

4) про мовно-стилістичні особливості різножанрових літературних творів.

Змістовий тип взаємозв'язків між літературним читанням та роботи з дитячою книжкою обумовлюється навчальними програмами, змістом

підручників з літературного читання та роботи з дитячою книжкою, наявного книжкового фонду, придатного за своїми функціональними властивостями для використання як навчальний матеріал.

Процесуальний тип взаємозв'язку, який входить до механізму інтеграції уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою, формується і застосовується у нашій моделі під час безпосередньої взаємодії вчителя та учнів, де реалізуються завдання літературного і мовленнєвого розвитку здобувачів початкової освіти. До складу процесуального типу взаємозв'язку входить комплекс практичних умінь та навичок, які забезпечують ефективне виконання дітьми запропонованих завдань.

Аналіз процесуального компонента уроків літературного читання для 2–4-х класів дозволив окреслити уміння і навички, які беруть безпосередню участь у комунікативній діяльності або активно виконують обслуговуючу, додаткову роль. До процесу формування групи інваріантних умінь, навичок належить такі:

## ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

1) читати і розуміти прочитане;  
2) сприймати, розуміти, аналізувати й інтерпретувати літературні тексти різних видів із використанням початкових літературознавчих понять;

3) створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого);

4) здійснювати пошук, добір інформації для розв'язання навчально-пізнавальних завдань.

5) використовувати власний читацький досвід.

Зазначений блок предметних умінь і навичок, які засвоюють здобувачі початкової освіти на уроках літературного читання і роботи з дитячою книжкою та іншими джерелами інформації є підґрунтям для формування комунікативної компетентності молодших школярів. Цим полегшується їхнє перенесення з уроків літературного читання на уроки роботи з дитячою книжкою та з інформацією і навпаки.

У забезпеченні тісних внутрішньопредметних зв'язків між уроками літературного читання та роботи з дитячою книжкою поряд із змістовим та процесуальним типами важлива роль відводиться взаємозв'язкам мотиваційного типу. “Не маючи можливості заглянути у внутрішній зміст дій і вчинків дитини, – писав С. Рубінштейн, – в мотиви його діянь і внутрішнє ставлення до завдань, які перед нею ставляться, вихователь, зазвичай, працює наосліп” [7, 232]. [Важливість цього положення проявляється у навчальному процесі у ставленні учнів до навчальної діяльності взагалі, а також до книги як джерела знань, досвіду, написаному і наданому в загальне користування, в результаті використання якого виховуються життєві ідеали дітей. Це викликає необхідність встановлення такої взаємодії, співпраці вчителя та учнів, на основі якої забезпечується творча продуктивна навчальна діяльність, формуються читацька самостійність та комунікативна компетентність.

Наступним компонентом моделі формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на основі взаємозв'язку уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою є *технологія становлення особистості дитини-читача засобами читання-спілкування* і засвоєння читання як особистої співпраці з книжкою-співрозмовником. Так, сучасна технологія формування дитини-читача – це доцільна організація практики навчання читання-спілкування; це науково обґрунтована допомога вчителя дітям, які повинні захотіти і навчитися самих себе вчитися читати, звикнути занурюватися у світ книг, полюбити “ритися в книгах”, щоб вибрати потрібного співрозмовника і самостійно,

але повноцінно (на межі особистих можливостей в даний момент) розмовляти з книгою, коли є час або коли це читачеві потрібно.

Читання здатне відкрити читачеві багатство і красу мови, тим самим збагатити його комунікативний потенціал: дитина отримує більше можливостей для самовираження, стає комунікативно успішнішою – у цьому полягають ціннісні чинники читання-спілкування. За допомогою читання учень може відкрити для себе “можливі світи”, з якими сам він познайомитися не може. Тут мається на увазі не тільки досягнення науки і техніки, але й продукти творчості, фантазії та уяви авторів, читач художньої літератури, образно кажучи, “проживає” життя разом з героями книг, співпереживає їм. Зрештою, читання формує у свідомості завдяки своїй ціннісній орієнтації, певні соціальні моделі людських характерів, зразків поведінки, поведінкових реакцій на різноманітні ситуаційні виклики тощо. Часто ці моделі мають для читача не тимчасове, а універсальне значення. Читання сприяє поширенню цінностей, важливих для суспільства: допомога, співчуття, підтримка, увага до людини, яка потрапила у важку ситуацію [3, 145–147].

Важливим компонентом моделі є *словникова робота на уроках літературного читання та роботи з дитячою книжкою*. З перших днів навчання у школі вчитель повинен працювати над розвитком активного словника учнів початкової школи, бо це дуже знадобиться у майбутньому житті, допоможе їм правильно та впевнено викладати свої думки, вільно спілкуватися з однолітками та дорослими. Коли дитина не шукає слів для висловлювання своєї думки, вона позбавлена багатьох комплексів, а тому завжди активна в розмові, оперуючи потрібними словами і мовними зворотами. А такий результат досягається тоді, коли дитина не тільки чує і бачить слово, а відчуває і розуміє його значення, знає, коли і як це слово треба вжити.

Робота з книжкою-об'єктом і книжкою-співрозмовником складає сутність *методу “читання-розгляд”*, оскільки взаємодія цих двох процесів при звертанні до книжок забезпечує дітей фактичним матеріалом, який дає змогу вдумливо і творчо читати закодоване у книжці “чуже” мовлення, вслуховуватися у стиль цього мовлення, його інтонацію і давати йому власну естетичну оцінку. Окрім того, метод “читання-розгляд” при його точному застосуванні є гарантом ретельного спостереження дітей над мовою книжки, без чого неможливе прогнозування її змісту. Цей метод має здатність перетворюватися на внутрішню дію –

## ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

мимовільно передбачати до читання і тему, і форми спілкування з книжкою-співрозмовником, які потім стають професійною навичкою для будь-якого кваліфікованого читача. Цей метод незамінний і як база для розширення в учнів пасивного читацького кругозору. А в сукупності з логікою правильної читацької діяльності саме метод “читання-розгляд” і забезпечує формування у здобувача початкової освіти на кожному етапі навчання доступного і вкрай необхідного йому рівня психічного розвитку – психічного новоутворення, яке науково обґрунтоване і назване “читацька самостійність”.

Наступним компонентом нашої моделі є *професійна компетенція вчителя при формуванні дитини-читача*. Зауважимо, що професійна готовність вчителя до навчання дітей читання-спілкування разом з наявністю системи дитячих книг як основного навчального матеріалу та навчанням дітей читацької діяльності відразу у всіх її аспектах, починаючи з першого уроку, утворюють типові умови навчання читання-спілкування – комплекс факторів, що становлять собою нероздільну єдність, і лише в таких рамках може відбуватися їх продуктивна взаємодія і взаємозв'язок.

Так, мінімальною базою професійної компетенції вчителя слід уважати: 1) знання дитячих книг з кола читання молодших школярів та володіння книгою як основним професійним інструментом; 2) знання теорії формування типу правильної читацької діяльності, основ теорії літератури та володіння сучасними технологіями формування особистості дитини-читача засобами навчання читання; 3) професійну дисципліну і вміння науково обґрунтувати кожне своє методичне рішення.

Зазначимо, що сутність специфіки професійних компетенцій вчителя початкових класів полягає у тому, що, на відміну від учителів-предметників, їхню кваліфікацію визначає не рівень володіння фундаментальними науковими знаннями з якоїсь галузі об'єктивної дійсності, а вміння користуватися специфічними інструментами, які організовують і спрямовують індивідуальне оволодіння кожною дитиною тією чи тією життєво важливою діяльністю. Таких специфічно спеціальних професійних інструментів у вчителя початкових класів два, а саме: власне усне мовлення і писемне “чуже” мовлення, тобто літературні тексти, які є основним змістом дитячих книжок.

Професійні компетенції вчителя початкових класів пов'язані з формуванням в учнів *літературознавчої компетенції*.

До детального розгляду саме літературознавчої компетенції нас спонукав *літературний розвиток молодших школярів*, який у методичній науці розглядається як віковий і навчальний процес та характеризується за декількома аспектами. По-перше, як розвиток здібності безпосередньо сприймати мистецтво слова й формування складних умінь свідомо аналізувати й оцінювати прочитане, керуючись естетичними критеріями. По-друге, як процес розвитку власне літературної творчості дітей.

*Літературознавча компетенція* як основа літературного розвитку молодших школярів зумовлює достатній читацький досвід молодших школярів, усвідомлення жанрової специфіки твору; визначення на практичному рівні і усвідомлення таких понять, як *тема, основна думка, жанрова специфіка твору, сюжет, композиція, автор твору, система персонажів*. Важливе місце у цьому переліку належить мові твору. Володіння літературними поняттями дає можливість дитині глибоко осмислити художній твір, відтворити систему художніх образів та розширити коло читання, охопивши жанрові форми художньої, науково-пізнавальної, довідкової літератури, української і зарубіжної [6, 20].

Професійні компетенції вчителя початкових класів пов'язані з ретельним *відбором навчального матеріалу для уроків роботи з дитячою книжкою*, розглядом кола читання, адресованого сучасним молодшим школярам, і тенденції його розширення та розвитку.

Так, книга у процесі становлення особистості засобами читання-спілкування – це, по-перше, матеріальний об'єкт, що містить у собі соціально-моральний досвід, який забезпечує зв'язок поколінь і пропонує читачам матеріал, над яким і за допомогою якого треба вчитися думати про себе і про світ; по-друге, це співрозмовник, який передає читачеві соціально-моральний досвід, який особливо необхідний дітям 6–9 років для їх особистісно-орієнтованого становлення як громадян, членів певного суспільства; по-третє, – це інструмент, який допомагає читачеві повноцінно почерпнути відсутній у нього соціально-моральний досвід, оскільки зміст цього досвіду отримав явне функціональне вираження у визначених елементах і службах книги та літературному творі.

**Висновок.** Отже, перераховані вище компоненти в єдності склали цілісну структуру моделі комунікативної компетенції у процесі літературного розвитку здобувачів початкової освіти, приведення в дію якої за допомогою експериментального навчання дасть змогу



## ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

домогтися більш високих освітніх результатів в порівнянні з традиційною методикою підготовки кваліфікованого читача, визначити рівні комунікативної компетентності учнів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко М.С. Методика викладання української мови в початковій школі. Київ, 2008. 318 с.

2. Державний стандарт початкової освіти (2018). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 10.02.2021).

3. Коваль Г. П., Іванова Л.І., Суржук Т. Б. Методика читання. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. 280 с.

4. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 14.12.2020).

5. Ткачук Г.П. Дитяча книжка і проблеми становлення читацької самостійності у молодших школярів. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. Серія педагогічна. 3–41–Випуск XIII. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О.В., 2007. С. 66–70.

6. Цимбалюк Л. Проблеми ведення літературознавчої пропедевтики в початкових класах. Початкова школа. 2000. № 11. С. 19 – 25.

7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1973. 424 с.

ukrainskoi movy v pochatkovii shkoly [Methods of teaching the Ukrainian language in primary school]. Kyiv, 318 p. [in Ukrainian].

2. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity (2018). [State standard of primary education]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (Accessed 10 Feb. 2021) [in Ukrainian].

3. Koval, H. P., Ivanova, L.I. & Surzhuk, T. B. (2010). Metodyka chytannia [Methods of reading]. Ternopil, 280 p. [in Ukrainian].

4. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian school]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (Accessed 14 Dec. 2020) [in Ukrainian].

5. Tkachuk, H.P. (2007). Dytiacha knyzhka i problemy stanovlennia chytatskoi samostiinosti u molodshykh shkoliariv [Children's book and the problems of reader independence in junior high school]. *Collection of scientific works of Kamyanets-Podilsky State University. The series is pedagogical.* 3–41 Issue XIII. Kamyanets-Podilsky, pp. 66–70. [in Ukrainian].

6. Tsybalyuk, L. (2000). Problemy vedennia literaturoznavchoi propedevtyky v pochatkovykh klasakh [Problems of literary propaedeutics in primary school]. *Elementary School*, No. 11, pp. 19 – 25. [in Ukrainian].

7. Rubynshtein, S.L. (1973). Problemy obshechi psykhoholyy [Problems of general psychology]. Moscow, 424 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 08.12.2020



*“Я мислю – отже існую!”*

*Рене Декарт  
французький філософ, фізик, фізіолог*

*“У природі кожне явище – заплутаний клубок, в суспільстві кожна людина – камінчик в мозаїчному візерунку. І в світі фізичному, і в світі духовному все переплетено, немає нічого бездомішкового, нічого відокремленого”.*

*Нікола де Шамфор  
французький філософ-мораліст, письменник*

*“Будь-яке людське знання починається з інтуїції, переходить до понять і завершується ідеями”.*

*Іммануїл Кант  
німецький філософ*



## **ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”**

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8 – 12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі \*.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

### **ДО РУКОПISУ ДОДАЮТЬСЯ:**

- УДК;
  - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800-2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
  - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
  - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
  - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3-5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (references).
  - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

### **Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:**

**Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.**

### **Сфера розповсюдження та категорія читачів:**

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

### **Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:**

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

### **Комп'ютерний набір та верстка**

Наталія Примаченко, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України  
Іван Василиків, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України