

# Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 3 (189) березень 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/10.24919/2617-0825.3/189.2021>

## 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., Кувясько-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 №5 від 25.03.2021 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 29.03.2021 р. Ум. друк. арк. 17,01.

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

№3 (189) березень 2021

## ЗМІСТ

**Nataliya Mukan, Svitlana Kravets**

Academic and scientific communication in the context of doctor of philosophy training.....6

**Надія Ашиток**

Нова освітня реальність: дистанційна освіта у вищій школі в умовах пандемії.....11

**Марія Ярушак, Олександра Свйонтик, Микола Галів**

Загальноосвітнє шкільництво Західних областей України (1944 – 1953)  
у вимірах історії повсякдення (історіографічний аспект).....15

**Галина Білавич, Мар'яна Перчик, Ангеліна Павлюк, Марія Пилипів**

Стан розвитку комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи.....24

**Юлія Шевченко, Валентина Мелаш, Анастасія Варениченко**

Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи  
до формування екологічної свідомості.....29

**Оксана Микитюк, Андрій Зачепа, Мирослава Кулинич, Михайло Пасічник, Ігор Берест**

Проблематика емоційного здоров'я студентів у контексті дослідження емоційної зрілості.....34

**Світлана Яців, Юлія Веляник**

Комунікативно-риторичний аспект підготовки майбутнього вчителя англійської мови.....41

**Марія Багрій, Світлана Довбенко**

Література як засіб формування національної свідомості та характеру  
особистості крізь призму творчості Богдана Лепкого.....45

**Наталія Чубінська**

Освіта в умовах сьогодення: виклики, ризики, перспективи.....50

**Іван Василиків**

Загальнонаукові підходи до формування професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів...54

**Євгенія Черняк, Світлана Міщенко**

Специфічні особливості прояву виконавської майстерності концертмейстера-піаніста  
в процесі ансамблевого музикування.....59

**Марія Герега**

Фортепіанні сонати № 1 і 2 Василя Безкоровайного з позицій тональних і формотворчих особливостей...67

**Іван Фрайт, Петро Турянський**

Внесок галицьких композиторів у заснування 1903 року вищого музичного інституту у Львові.....72

**Ірина Гуменюк**

Навчально-методичне забезпечення української мови за професійним спрямуванням: вектор профільної адаптації.....77

**Ольга Стрілець, Марта Генесіран**

“Кольорознавство” у професійному становленні майбутнього учителя мистецьких дисциплін.....82

**Василь Гуменюк**

Можливості інтернет-проекування як засобу підготовки магістрів медицини до педагогічної діяльності...86

**Лариса Сливка**

Здоров’язбережувальна тематика у змісті навчальних дисциплін загальноосвітніх шкіл Польщі в 1950–1970-х рр.....92

**Олег Єгрешій**

Методика генеалогічного пошуку у закладах загальної середньої освіти.....96

**Алла Ревть, Ігор Гриник**

Психолого-педагогічні засади роботи з обдарованою студентською молоддю.....102

**Лілія Єрьоміна, Яна Забела**

Включення дітей з особливими освітніми потребами у систему соціальних відносин засобами арт-терапії...107

**Мирослав Пагута**

Історико-педагогічні та аксіологічні аспекти розвитку професійної освіти в УСРР в 20-х роках ХХ століття...112

**Григорій Косак, Микола Шпек, Інеса Дрозд**

Вплив найближчого оточення учнів на реалізацію подальших життєвих планів та вибір профільного рівня навчання.....119

**Яна Нечепорук**

Основні принципи викладання іноземної мови в авіаційних закладах освіти (середина ХХ ст. – початок ХХІ ст.).....123

**Галина Кузан, Ніна Гордієнко**

Превенція домашнього насильства в Україні: проблеми та перспективи.....128

**Ірина Кліш**

Сценічна діяльність Зої Христинич у контексті розвитку вокального мистецтва України.....133

**Іван Заболотний**

Вокально-хоровий спів як оздоровче мистецтво у контексті розвитку теорії і практики музичної освіти...140

**Тетяна Мастеркова**

Професійна компетентність: сучасні формати поширення педагогічного досвіду та методичних розробок...144

**Галина Колесник**

Дослідження психолого-педагогічних особливостей дистанційного навчання.....149

**Тетяна Кравченко**

Компетентнісний підхід у підготовці фахівців з маркетингу у науковому доробку А. Пейна.....153

**Святослав Юрченко**

Формування економічних знань і професійної орієнтації учнів 9-х класів в процесі роботи з підручником географії (2009 – 2017).....158

# Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№3 (189) March 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/10.24919/2617-0825.3/189.2021>

## 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 № 5, 25.03.2021)

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 29.03.2021

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

№3 (189) March 2021

## CONTENTS

- Nataliya Mukan, Svitlana Kravets**  
Academic and scientific communication in the context of doctor of philosophy training.....6
- Nadiya Ashytok**  
New educational reality: distance education in higher school in pandemic.....11
- Maria Yarushak, Oleksandra Sviontyk, Mykola Haliv**  
The secondary education of the Ukraine's western regions (1944 – 1953)  
in the everyday life's history dimensions (historiographical aspect).....15
- Halyna Bilavych, Mariana Perchyk, Angelina Pavlyuk, Maria Pylypiv**  
The state of communicative competence development of future primary school teachers.....24
- Yuliia Shevchenko, Valentyna Melash, Anastasiia Varenychenko**  
Competence approach of training of future primary school teacher for the development of ecological vision...29
- Oksana Mykytyuk, Andriy Zachepa, Myroslava Kulinich, Mykhaylo Pasichnyk, Ihor Berest**  
The problems of emotional health of students in the context of the emotional maturity studying.....34
- Svitlana Yatsiv, Juliia Velianyk**  
Communicative and rhetorical aspect of a future English teacher training.....41
- Mariya Bahriy, Svitlana Dovbenko**  
Literature as a means of formation of national consciousness and the nature  
of personality through the prism of the creativity of Bohdan Lepkiy.....45
- Nataliia Chubinska**  
Education in the nowadays conditions: challenges, risks, prospects.....50
- Ivan Vasylykiv**  
General scientific approaches to the formation of professional training of future primary school teachers.....54
- Evgeniia Chernyak, Svitlana Mishchenko**  
Specific features of the manifestation of performance skills of  
the concertmaster-pianist in the process of ensemble playing.....59
- Maria Gerega**  
Piano sonatas No 1 and 2 by Vasyl Bezkorovainy from the positions of tonal and formative features.....67
- Ivan Frait, Petro Turyanskiy**  
The contribution of Galician composers to the founding of the higher music institute in 1903 in Lviv.....72
- Iryna Humeniuk**  
Educational and methodical support of Ukrainian language  
for professional purposes: the vector of professional adaptation.....77

<b>Olha Strilets, Marta Henesiran</b> “Colorology” in the professional formation of a future artistic disciplines teacher.....	82
<b>Vasyl Humeniuk</b> Possibilities of internet designing as a mean of training of masters of medicine for pedagogical activity.....	86
<b>Larysa Slyvka</b> Health-preserving subjects in the content of educational disciplines of secondary schools of Poland in the 1950s – 1970s.....	92
<b>Oleh Yehreshii</b> Methodology of genealogical search in secondary educational institutions.....	96
<b>Alla Revt, Ihor Hrynyk</b> Psychological and pedagogical principles of work with gifted students.....	102
<b>Liliya Yeromina, Yana Zabela</b> Inclusion of children with special educational needs into the social relations system by means of art therapy...	107
<b>Myroslav Pahuta</b> Historical, pedagogical and axiological aspects of vocational education’s development in the USSR in the 1920s....	112
<b>Grigorii Kossak, Mykola Shpek, Inessa Drozd</b> Influence of students’ immediate environment on the implementation of further life plans and the choice of the profile level of education.....	119
<b>Yana Necheporuk</b> Basic principles of foreign language teaching in aviation educational institutions (middle of the XX century – beginning of the XXI century).....	123
<b>Halyna Kuzan, Nina Hordiyenko</b> Prevention of domestic violence in Ukraine: issues and perspectives.....	128
<b>Iryna Klish</b> Creative heritage of Zoia Khrystych on stage in the context of development of vocal singing art of Ukraine...	133
<b>Ivan Zabolotnyi</b> Vocal-choral singing as health-improving art in the context of musical education theory and practice development...	140
<b>Tatyana Masterkova</b> Professional competence: modern formats for dissemination of pedagogical experience and methodological developments.....	144
<b>Halyna Kolesnyk</b> Investigation of psychological and pedagogical particularities of distance learning.....	149
<b>Tetiana Kravchenko</b> Competence approach in training marketing specialists in the scientific heritage of A. Payne.....	153
<b>Sviatoslav Yurchenko</b> Formation of economic knowledge and vocational orientation of the 9th graders in the course of work with the textbook of geography (2009 – 2017).....	158

UDC 378.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.233961>

**Nataliya Mukan**, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department  
Lviv Polytechnic National University*  
**Svitlana Kravets**, *Senior Lecturer of the Foreign Languages Department  
Lviv Polytechnic National University*

### ACADEMIC AND SCIENTIFIC COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF DOCTOR OF PHILOSOPHY TRAINING

*The article deals with the research of specific features of academic and scientific communication in the context of developing competences of postgraduate students. An analysis of the research publications on preparing PhD students for academic communication, the content and specifics of academic writing, academic writing in cultural and linguistic discourse etc. is done. The following theoretical research methods have been used during the research: analysis and synthesis for analyzing research publications, systematization, and generalization for developing the main points and conclusions of the research conducted, and prognostic analysis for outlining the prospects for further research.*

*There is highlighted the essence of such concepts as a language (as a system of sound and graphic signs), speech (as a process of expressing the thought using language means, i.e., a system of sound and graphic signs), communication (as a process of information exchange involving two or more people, who use verbal (vocabulary) and nonverbal (body language, gestures, eye contact etc.) means, there existing oral, written, and visual communication). The functions of communication in the academic environment, aimed at the transfer of knowledge from one person to another, which involves its processing and presentation in a format that a post-graduate student can perceive, understand, transform into their knowledge system for further use, the structure of academic writing as a component of the educational and scientific program of training doctors of philosophy (mastering the basics of academic writing; abstracting; publication of scientific papers in peer-reviewed journals; presentation of written work) are presented. The analysis of the principles of academic and scientific communication (clear formulation of the purpose of scientific work, audience involvement, clarity of the author's position, focus on the subject, logical structure, provability, clarity and completeness of explanation, effective use of research, use and design of source base, writing style) is done.*

**Keywords:** *academic communication; postgraduate; Doctor of Philosophy; scientific communication; educational and scientific program; principles.*

**Fig. 1. Ref. 10.**

**Наталія Мукан**, *доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету "Львівська політехніка"*  
**Світлана Кравець**, *старший викладач кафедри іноземних мов  
Національного університету "Львівська політехніка"*

### АКАДЕМІЧНА ТА НАУКОВА КОМУНІКАЦІЯ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

*Стаття присвячена висвітленню результатів дослідження особливостей академічної та наукової комунікації у контексті формування компетентностей post-graduate students. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження. Висвітлено зміст понять мова, "мовлення", "комунікація". Представлено функції комунікації в академічному середовищі, структуру академічного письма як компонента освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії. Проаналізовано принципи академічної та наукової комунікації. Презентовано висновки до виконаного дослідження та перспективи подальших наукових студій.*

**Ключові слова:** *академічна комунікація; аспірант; доктор філософії; наукова комунікація; освітньо-наукова програма; принципи.*

**Introduction.** According to "OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030", among the basic skills of specialists in the 21<sup>st</sup> century there are three groups: "cognitive and meta-cognitive skills, which include

critical thinking, creative thinking, learning-to-learn and self-regulation; social and emotional skills, which include empathy, self-efficacy, responsibility and collaboration; practical and physical skills, which include using new information and communication

technology devices” [10, 83]. These skills are essential for professionals in any field as they are indispensable for living and working in a society of knowledge. Cognitive skills allow you to use information expressed in a digital, graphic, and verbal format, which is crucial for an individual operation both as a citizen and as a professional. Metacognitive skills are necessary for lifelong learning realization. In this context, we emphasize the necessity to possess the ability to express our ideas and views in writing.

Today, educational and scientific programs for training Doctor of Philosophy are increasingly diversified due to introducing such disciplines as “Academic Writing”, “Methodology of preparation of scientific publications”. Such disciplines are aimed at developing the competencies based on scientific professional knowledge and skills in the field of academic writing, in particular, those which are necessary for finding information sources, processing and critical comprehension of the obtained information, its use and presentation, producing own academic and research papers, establishing effective communication with other participants of the academic, scientific, and professional environment. We agree with the opinion of O. Semenog that “successful formation of competencies of doctors of philosophy (PhD students) largely depends on the educational policy of universities, whose mission is education, research and innovation and it should be aimed at ensuring the competitiveness of graduates in Ukrainian, European and international education space, deepening international activities, developing individuals as citizens not only of the country but also of the world with a high level of academic culture and academic integrity” [5, 321].

**Analysis of recent research and publications.** The specifics of teaching academic writing has been the subject of research for both domestic and foreign scholars. Thus, the research has been done on the following: peculiarities of preparing students for academic communication (M. Kozolup [1]), the content and specific character of academic writing (N. Maloshonok [2], S. Revutska [3], B. Green, K. Beavis [9]), academic writing in cultural and linguistic discourse (O. Selivanova [4], O. Semenog [6], L. Shulinova [7], T. Yakhontova [8]) etc.

**The purpose of the article** is to present the results of the research into the specific features of academic and scientific communication in the context of training Doctor of Philosophy, as well as the principles underlying them.

**Research methods.** The following theoretical methods have been used during the research: analysis and synthesis for processing scientific and pedagogical literature on the research problem, systematization

and generalization for formulating the main provisions and conclusions to the research; prognostic analysis for outlining the prospects for further research.

**Presentation of the main material.** Academic writing is rooted in metalinguistic skills, i.e., the ability to critically read and understand the written text and analyse it, formulate the author’s position, and so on. Academic writing deals with theories and causes that govern processes and practices of everyday life and explores alternative explanations for these events.

Language is a system of sound and graphic signs. Speech is the process of expressing thoughts using language means, i.e., a system of sound and graphic signs. Throughout life, a person learns to understand and use different languages, and these are not only foreign languages. We mean both letters and numbers, chemical and physical, mathematical, and medical signs, financial symbols etc., which form a system of signs, i.e., the language of a particular field of scientific knowledge or profession.

In society, we always meet and use different types of language, which is inherent in a particular social environment and is called a sociolect (social dialect), jargon or slang. Thus, members of a certain professional community (doctors, financiers, computer scientists) can use vocabulary that is completely or partially incomprehensible to a person working, for instance, in the field of agriculture or cultural studies. Prison or street slang is not entirely clear to many people. The dialect used by the population in the Zakarpattia region differs significantly from the dialect of the neighbouring Ivano-Frankivsk region and is sometimes completely incomprehensible to the residents of Cherkasy, Kharkiv or Sumy regions. However, if a doctor lives in the Zakarpattia region and works in a rehabilitation centre for drug addicts, it is only natural that he understands and uses not only his professional language and jargon of medicine but also the dialect of his community and the street slang. So, one person, being in different environments, adapts to them and uses appropriate vocabulary to establish communication with their representatives: the scientific and professional community, family, government officials, service, and trade workers etc.

Communication is the subject of research for specialists in various fields of scientific knowledge – philosophy, cultural studies, linguistics, psychology, pedagogy, sociology, media studies and more. Communication is considered as a “purposeful process of information exchange between two or more subjects” [4, 552], where the subjects can be not only people but also automated systems, artificial intelligence systems etc. Still, when people are the subjects of communication, we can define



communication as a process of information exchange involving two or more people who use verbal (vocabulary) and nonverbal (body language) means, and its varieties are oral, written, and visual communication.

In the academic environment, communication is aimed at ensuring the effectiveness of the educational process and involves the transfer of knowledge from teachers to students (in our context we mean post-graduate students) or assistance in self-acquisition of knowledge with the teacher support. Here we are talking about a transfer of knowledge from one person to another, which involves its processing and presentation in a format that post-graduate students will be able to perceive, understand, and transform into their system of knowledge for further use. And here it is crucial that the teacher and the post-graduate student “speak the same language”. This task is not easy, as it requires from the teacher the skills and abilities to organize the text with the optimal amount of special vocabulary and terminology, which is logically and reasonably used and disclosed in the text. “Academic communication occurs in the relevant educational, general scientific, sectoral and professional oral and written genres and is implemented in various forms of academic discourse. The proper mastery of academic communication strategies is the key to the quality acquisition of professional knowledge and skills by students, their future effective social interaction with members of relevant scientific and academic communities and success in achieving professional goals” [1, 5]. In other words, the implementation of academic communication requires the presence of such components as “subjects (members of the academic community), objects (goals, motives, and intentions of communicators) and means of communication (academic genres as units of discourse)” [1, 34].

Since the education process involves interaction between the teacher and post-graduate students, it is essential to establish the communication that will foster the solution of the main learning tasks and achievement of the major goal, which is to obtain the outlined learning outcomes for post-graduate students. It is important to form the following competencies of future Doctor of Philosophy: the ability to work with a reference base in the scientific field of knowledge or professional field, ability to critically comprehend and analyse the information obtained, ability to develop original ideas and present them in the form of text documents, ability to establish, organize and implement written communication.

There are different views on the structure of academic writing. Thus, N. Maloshonok considers that academic writing should be structured according

to the principle “from simple to complex”, which is predetermined by the specific nature of mastering academic writing, which moves from simple elements (lexical and grammatical constructions) to complex elements (research papers and methods of their presentation) [2].

The author distinguishes the following levels:

1) mastering the basics of academic writing: features of structural elements of a paragraph, a thesis; formulation of arguments; paragraph design; competent text formatting;

2) abstracting: involves preparing short written works; mastering the strategy of the scientific project development; getting acquainted with short written non-research works, short written research works, abstract writing and compiling lists of keywords, writing essays, literature references, reports, book reviews; formatting a scientific text, working on style, adhering to the requirements on formatting;

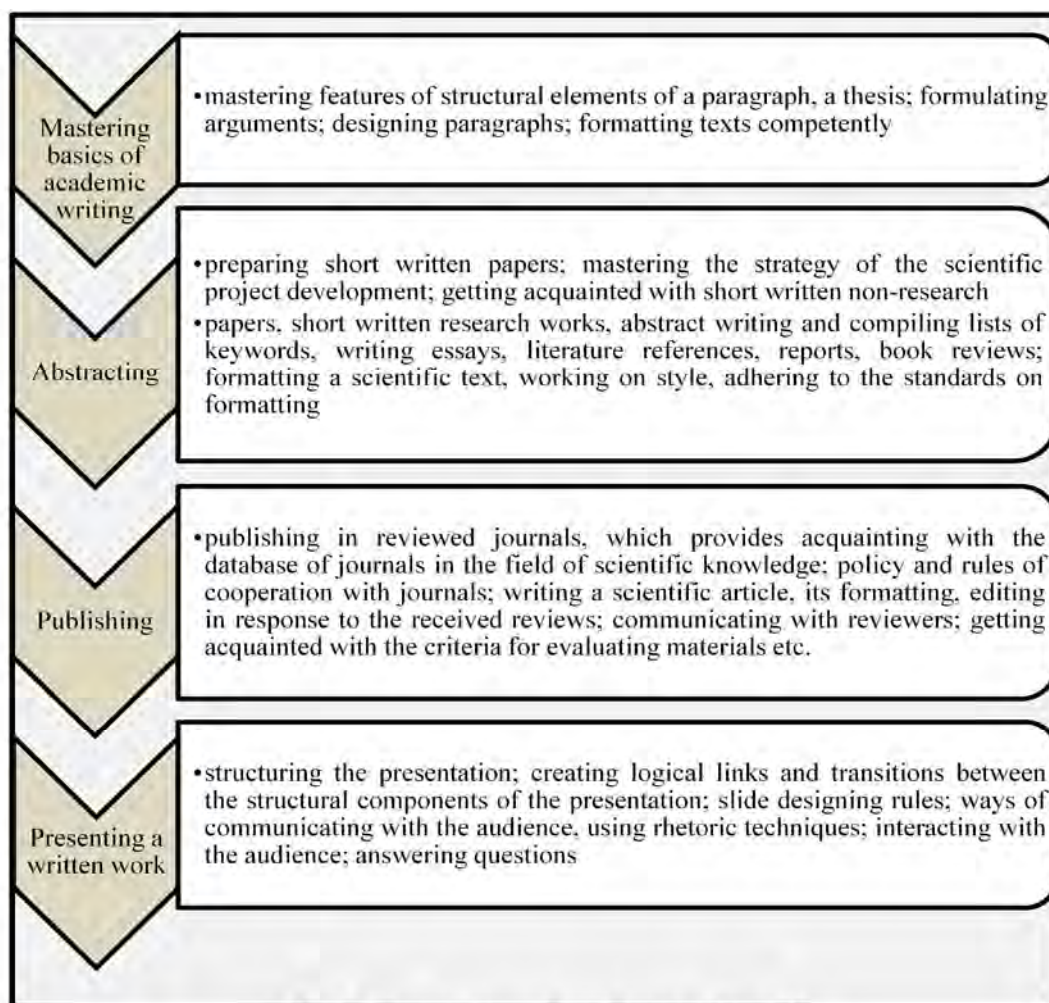
3) publishing in reviewed journals, which provides acquainting with the database of journals in the field of scientific knowledge; policy and rules of cooperation with journals; writing a scientific article, its formatting, editing in response to the received reviews; communicating with reviewers; getting acquainted with the criteria for evaluating materials etc.;

4) presenting a written work: structuring the presentation; logical links and transitions between the structural components of the presentation; slide designing rules; ways of communicating with the audience, rhetoric techniques; interaction with the audience; answering questions (see Figure 1) [2].

Written academic communication is based on several principles. First, it is the principle of clear formulation of the purpose of a research paper, it being to answer the question posed by the author in its title. The task is formulated following the purpose set, it may be to analyse or synthesize information, to persuade, to inform the audience and so on. Thus, the purpose of a scientific work may be:

- to persuade, i.e., to use a research paper to make readers accept the author’s answer to the question. Persuasion involves choosing one answer to a question, arguing the position expressed by providing evidence and logical inferences, trying to persuade the audience to change their point of view. To do this, you need to strengthen your position by referring to relevant documents or sources;

- to analyse, i.e., to explain and evaluate possible answers to the question, choosing the best one relying on selected criteria. Analytical research papers are aimed at studying the causes and consequences, evaluating the effectiveness and the ways of solving the problem, finding the connection between different ideas, analysing arguments of other scientists. The



**Fig. 1. The structure of academic writing [2]**

purpose of the synthesis involves the integration of all parts of the problem and producing your answer to the question. Such scientific papers include an analytical report and critical analysis;

- to inform, i.e., to explain the possible answers to questions thus contributing to the expansion of the audience's knowledge about the subject of research.

In any case, the purpose of the research should be stated clearly and understandably, and a research paper will be successful if the purpose is achieved.

The principle of audience involvement is important for written academic communication. Any research paper is aimed at a particular audience, i.e., the scientists working in the same field of scientific knowledge as the author. So, it is necessary for the authors to be interested in and get acquainted with scientific publications dealing with the topic of their research, as well as to express their views in a way that attracts the interest of readers in their ideas.

The research papers in which the authors express their points of view clearly and unambiguously have

the advantage in the academic, scientific, and professional environment. A research paper is not just a simple list of facts or summaries of processed scientific sources. The audience is interested in the author's opinion about the subject of research, the author's ideas, and reasoning.

The principle of focusing on the research subject implies the need to write the text in which every paragraph and every sentence supports a clear author's position. Research papers should not contain any excessive, irrelevant, unimportant, or contradictory information.

According to the principle of logical structure, a research paper should have a clear standard structure: introduction, main part, and conclusions. In research papers, the text should be presented logically, divided into paragraphs, between which there should be a logical transition:

- introduction attracts the audience's attention, presents background information, justifies the rationale and feasibility of the study;

- every paragraph of the main part presents one main point to support the author's statement declared in the title of the research paper, which is accompanied by logical reasoning and evidence. All sentences should be logically connected so that the reader easily understands the ideas presented;

- conclusions summarize the author's position and the main points of the work, specify the contribution of the research done into the field of science; identify the prospects for further research.

An important principle of a research paper is provability. Thus, every part of the research paper should contain sufficient relevant evidence to support the author's statement. Such support is provided due to drawing on facts, examples, descriptions, personal experience, expert opinions, quotes.

Regarding the principle of clarity and completeness of explanation, it is important to present to the audience the idea, logic, and organization of the research, as well as the author's reasoning and thought processes, which need to be clearly and fully explained.

The principle of effective use of research implies that the research paper should contain references to modern and quality scientific or professional sources. Since a research paper is to present the author's ideas, they should be confirmed by the results of the research performed. Therefore, the research and its results should be integrated into the text of the research paper, not presented separately. This means that it is necessary to provide the initial data, analyse them, present their substantiation and citations.

In any research paper, importance is given to the principle of use and format of the reference base. The reference base is formatted following a determined style, considering the rules of referring to the sources used in the text, formatting and compiling the list of references used.

The last principle underlying a research paper is the principle of writing style. Since this is the author's work, the authors are supposed to express the opinion in their own words, per the scientific style.

A research paper should be distinguished by clarity, conciseness, and ease of reading. Proofreading aimed at eliminating grammar, punctuation, and lexical errors is obligatory.

**Conclusions and prospects for further research.** The analysis of scientific sources shows that the exchange of scientific information, ideas, and knowledge produced by scientists, researchers, and developers in various fields of scientific knowledge is of crucial importance for the development of modern society. Scientific communication in the field of modern science is a multispectral phenomenon performing search and information, social,

organizational, and promotional functions. According to our own teaching experience with post-graduate students, skills of academic writing are among the crucial skills that a post-graduate student is supposed to acquire in the scopes of the educational component of the Doctor of Philosophy education and scientific program. These skills are sure to enable constructive communication in the professional and scientific sphere.

Prospects for further research include the research into developing the academic literacy of post-graduate students.

#### REFERENCES

1. Kozolup, M. S. (2017). Tekhnolohiyi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv pryrodnychkykh spetsialnostey do akademichnoyi komunikatsiyi v universytetakh SSHA [Technologies for training future specialists in natural sciences for academic communication in US universities]. *Candidate's thesis*. Lviv, 374 p. [in Ukrainian].
2. Maloshonok, N. G. (2018). Chetyre urovnya akademicheskogo pisma [Four levels of academic writing]. Available at: <https://academics.hse.ru/awc/levels> [in Russian].
3. Revutskaya, S. K. (2018). Kurs lektsiy z dystsipliny "Akademichne pismo" [Course of lectures on the subject "Academic Writing"]. Kryvyi Rih, 81 p. [in Ukrainian].
4. Selivanova, O. O. (2008). Suchasna linhvistyka: napryamy ta problemy [Modern linguistics: directions and problems]. Poltava, 712 p. [in Ukrainian].
5. Semenog, O. (2019). Yevropeyskyy ta natsionalnyy konteksty akademichnoyi kultury doslidnyka: dosvid realizatsiyi proektu ERAZMUS+ZHAN MONE MODUL [European and national contexts of the researcher's academic culture: experience of ERASMUS + JEAN MONEY MODULE project]. *Ukrainian Yearbook of European Integration Studies: Ukraine – European Union: from partnership to association*. pp. 320–330. [in Ukrainian].
6. Semenog, O. & Fast, O. (2015). Akademichne pismo: linhvokulturolohichnyy pidkhid [Academic writing: linguo-cultural approach]. Sumy, 221 p. [in Ukrainian].
7. Shulinova, L.V. (2005). Zhanrova dyferentsiatsiya naukovoho stylyu suchasnoyi ukraïnskoyi literaturnoyi movy [Genre differentiation of the scientific style of the modern Ukrainian literary language]. *Actual problems of Ukrainian linguistics: theory and practice*, Vol.11. pp. 79–84. [in Ukrainian].
8. Yakhontova, T. V. (2014). Linhvohenolohiya suchasnoyi nauky (na materialy anhlomovnykh tekstiv) [Linguogenology of modern science (on the material of English texts)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 36 p. [in Ukrainian].
9. Green, B. & Beavis, C. (2012). *Literacy in 3D: an integrated perspective in theory and practice*. Camberwell, Vic.: ACER Pres, 224 p. [in English].
10. OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030, Paris, France: OECD, 2019. 146 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.02.2021

**Надія Ашиток**, доктор філософських наук, професор  
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## НОВА ОСВІТНЯ РЕАЛЬНІСТЬ: ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА У ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

У статті зазначено, що одним із шляхів удосконалення освіти є застосування досягнень цифровізації. Цей процес виявився актуальним в епоху пандемії. Цифрові технології здатні виконувати не лише соціально-економічну, а й здоров'язберезувальну функції. Незважаючи на неготовність освіти країни до переходу на дистанційне навчання, перша хвиля в період пандемії пройдена порівняно успішно, забезпечивши низький рівень захворюваності з коронавірусом у педагогів та учнів. Аналізуються переваги і недоліки дистанційного навчання. Докладно розглянуто можливість освітньої нерівності при цій формі навчання.

**Ключові слова:** нова освітня реальність; дистанційне навчання; вища школа; пандемія; цифровізація; цифрові технології.

**Лім. 10.**

**Nadiya Ashytok**, Doctor of Sciences (Philosophy), Professor of the  
General Pedagogy and Preschool Education Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## NEW EDUCATIONAL REALITY: DISTANCE EDUCATION IN HIGHER SCHOOL IN PANDEMIC

The article notes that changes in the technological, social and cultural spheres of society in our time have led to the fact that the traditional education system has partially ceased to meet the needs of individuals and society as a whole. One way to improve an education is to use digital technologies in education. This process proved relevant in the era of the pandemic, which created a new educational reality. In each of the countries of the world the educational reality in the conditions of a pandemic has got special features, characteristic as well as for Ukraine. The article considers the peculiarities of the functioning of distance education in this reality.

The aim of the article is to study distance learning as a manifestation of the new educational reality based on the introduction of digital technologies, analysis of the advantages and disadvantages of this form of learning.

It turned out that in a pandemic, digital technology can perform not only a socio-economic function, but also a health care function. Despite the apparent unpreparedness of the country's education system as a whole for the overall transition to distance learning, the first wave during the pandemic was relatively successful, as it provided a low incidence of coronavirus among teachers and students. The article analyzes the advantages and disadvantages of distance learning. The possibility of educational inequality is considered in detail.

At the end of the article it is noted that evidence of the manifestation of the new reality is the introduction of digital technologies in all spheres of society, including education. However, the importance of the transformation of education in this direction is special, because the effectiveness of changes in education largely determines the pace and quality of digitalization in other areas of the modern world.

**Keywords:** new educational reality; distance learning; high school; pandemic; digitalization; digital technologies.

**П**остановка проблеми. Зміни в технологічній, соціальній та культурній сферах життєдіяльності суспільства в наші дні призвели до того, що традиційна система освіти частково перестала відповідати потребам конкретної людини та суспільства загалом. У відповідь на виклики сучасності держава змушена модернізувати цю систему. Одним із шляхів її удосконалення стає застосування в освіті досягнень цифровізації, яка є складовою глобального загально історичного процесу цифровізації суспільства. Цей процес набув особливої актуальності під час пандемії

COVID-19, що призвела до найбільшого за всю історію збою у функціонуванні систем освіти і торкнулася майже 1,6 мільярда учнів у більш ніж 190 країнах і на всіх континентах та зумовила необхідність активного використання сучасних інформаційних технологій і додаткових освітніх ресурсів в організації дистанційного онлайн-навчання. Закриття шкіл та інших освітніх закладів вплинуло на організацію навчання 94 відсотків світового контингенту учнів, причому в країнах з низьким рівнем прибутку, а з рівнем прибутку нижче середнього цей показник становить 99 відсотків [7]. Як слушно зазначає генеральний

директор компанії “Мобільна електронна освіта” доктор педагогічних наук, член-кореспондент РАО Олександр Кондаков, пандемія створила нову освітню реальність, у якій батькам, вчителям і особам, що навчаються, потрібно перебудувати стосунки один з одним, розв’язувати завдання, у яких немає готових рішень, і зважати на роль цифрових технологій. Дослідник також додає, що поза всяким сумнівом, онлайн-навчання – це не просто довгостроковий тренд, а доконаний факт нашого життя із швидко зростаючою кількістю залучених користувачів [6]. У кожній з країн світу освітня реальність в умовах пандемії набула особливих рис, що характерно й для України. Специфіка функціонування дистанційної освіти в умовах зазначеної реальності вивчається у нашій статті.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблеми становлення нової освітньої реальності вивчали Д. Башкатова, Г. Гриффін, К. Черемісін [3; 4; 10]. О. Кондаков досліджував вплив пандемії на зазначений процес [6]. На особливостях організації дистанційного навчання в умовах поширення коронавірусу зосереджували дослідницьку увагу Н. Ашиток, С. Бойко, К. Доня, О. Карагодіна, М. Карагодіна, О. Кондаков, О. Пожидаєва, О. Ташкінова та ін. С. Бойко, К. Доня і О. Ташкінова вивчали проблеми оцінювання якості організації дистанційного навчання студентів в умовах карантину [9, 77–82]. Предметом наукового пошуку М. Карагодіної, О. Карагодіної та О. Пожидаєвої було ставлення студентів до дистанційного навчання в період пандемії [5, 270–272]. Н. Ашиток студіювала інформаційно-комунікативний аспект розвитку сучасної вищої освіти [1, 128–131; 2, 11–15]. Незважаючи на численність праць, дистанційне навчання як прояв нової освітньої реальності недостатньо вивчене, а тому існує потреба в докладному його дослідженні.

**Мета статті** – вивчити дистанційне навчання як прояв нової освітньої реальності, що ґрунтується на цифрових технологіях, проаналізувати переваги і недоліки цієї форми навчання.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Як зазначали на глобальному *онлайн-форумі EdHeroes “Освіта в епоху пандемії: сім’я в фокусі”*, пандемія створила нову освітню реальність на основі використання цифрових технологій [3]. Звісно, використання цифрових технологій зумовлене не лише потребою організації дистанційного навчання, а й змінами у соціальній і економічній сферах. Про це, зокрема, йдеться у дослідженні А. Черемісіна, який зазначає, що в соціальній стратифікації в наш час все більшу роль віддають знання, а рівень освіти

стає домінуючим фактором, який визначає приналежність індивіда до тієї чи тієї страти. Цей процес викликаний тим, що при застосуванні наукового знання в розвинених країнах витісняється з виробництва ручна, механізована праця як основний чинник ціноутворення. Найбільша додаткова вартість починає створюватися у сфері послуг, ІТ-технологій і маркетингу. В результаті найважливішим соціальним інститутом стають освіта і наука як основне джерело створення додаткового продукту для потреб економічних суб’єктів [10]. Цифрові технології, як слушно зазначає О. Кондаков, створили нове, мінливе соціокультурне середовище, в якому численні учасники взаємодіють за допомогою величезної кількості пристроїв, у тому числі з “розумним” функціоналом, технологій і сервісів, де “цифра” з нових можливостей перетворилася на нове середовище існування людини. Цифрові технології, власне, і стали основою технологічної революції, її драйвером, створивши безпрецедентні можливості для комфортної комунікації, взаємодії та спільної діяльності в зручний час, зручному місці, темпі та ін.; виникли безмежні можливості отримання будь-якої інформації і знання [6]. В умовах пандемії виявилось, що зазначені технології здатні виконувати не лише соціально-економічну функцію, а й здоров’язберезувальну. Вже зараз можна зробити висновок, що, незважаючи на очевидну неготовність системи освіти країни до загального переходу на дистанційне навчання, перша хвиля в період пандемії пройдена порівняно успішно, забезпечивши низький рівень захворюваності з коронавірусом у педагогів та учнів. Одночасно став очевидним низький рівень сформованості “цифрової грамотності”, ефективності використання цифрових технологій [6]. Крім наведеного, можна відзначити й інші підсумки дистанційного навчання: змінився статус особи, що навчається, оскільки при дистанційному навчанні виявилися актуальними такі компетенції особистості, як здатність до самонавчання, самоорганізації, саморефлексії; змінився статус педагога, який у нових умовах передусім має виступати у ролі консультанта, помічника, експерта, менеджера освітньої діяльності особи, що навчається; змінилося співвідношення між обсягами занять під керівництвом педагога та *самотійної роботи* осіб, що навчаються, оскільки значний обсяг інформації студенти мають опанувати самотужки; виникла нагальна потреба в електронних підручниках, посібниках, навчально-методичних рекомендаціях тощо; почали

сприйматися як актуальні, дешеві, надійні і зручні цифрові освітні платформи, що при дистанційному навчанні не лише виконують роль інструментів оптимізації освітнього процесу, а й формують принципово нове середовище розвитку особистості; виникла можливість для особи, що навчається, отримувати інформацію у зручний час незалежно від місця перебування; стало можливим використання сучасних технологій і мультимедійних засобів як педагогом, так і особами, що навчаються; цифрові навчальні матеріали доступні для всіх учасників освітнього процесу “тут і зараз”; навчальний матеріал може бути наочним, цікавим і доступним для розуміння і засвоєння особами, що навчаються; дистанційна форма створює умови для навчання за індивідуальними планами і програмами обдарованих осіб, людей з різними соціальними та психофізичними можливостями.

Для дистанційного навчання характерні й недоліки. До них належать: обмеженість спілкування (недостатність комунікативної взаємодії між педагогом і студентами, між особами, що навчаються; складність невербального спілкування при використанні електронних пристроїв, проблематичність емоційної залученості в комунікативний процес); складність у засвоєнні практичних навичок (навіть найсучасніші технології не замінять реальної практики); недостатній рівень контролю з точки зору дисципліни; складність оцінювання осіб, що навчаються, внаслідок можливості використання ними джерел без посилання на авторів; проблематичність проведення виховної роботи, наприклад, з фізичного виховання.

До ризиків дистанційного навчання варто віднести можливість освітньої нерівності. При організації цієї форми навчання стало очевидним її нове розуміння. Зокрема, О. Кондаков зазначає, що сьогодні це визначається насамперед наявністю комп'ютера і доступністю інтернету. Дистанційне навчання показало, що не у всіх сім'ях вдома є комп'ютери. У багатьох з них він один на кількох членів сім'ї. Не краще сім'ї забезпечуються інтернетом. Соціально-економічний статус сімей і забезпеченість конкретної території широкосмуговим і доступним за ціною інтернетом в умовах переходу на онлайн-освіту призвів до посилення освітньої нерівності за соціальними і територіальними можливостями [6]. М. Маніковська також вважає, що цифровізація суспільства посилює соціальну нерівність. Ця перспектива, вважає вона, пояснюється тим, що плоди цифровізації не можуть бути доступні всім однаковою мірою. Це наслідок не злої волі творців цифрових технологій,

а реальна ситуація, обумовлена цілим спектром причин: економічних, освітніх, географічних, демографічних, етичних. Цифрова реальність вимагає адекватних їй знань, професійних умінь і навичок для взаємодії з реаліями цифрового середовища і, мабуть, не менш важливого чинника – наявності матеріальних засобів [8].

**Висновки.** Свідченням становлення цифрової реальності є впровадження цифрових технологій в усі сфери суспільства, в тому числі й освіти. Проте значення трансформації освіти у цьому напрямі особливого роду, адже ефективність змін у сфері освіти значною мірою визначає темпи і якість цифровізації інших сфер сучасного світу. Перспективи цифровізації всіх сторін людського життя вражають, проте існують ризики і негативні наслідки її впровадження. Серед численних переваг впровадження цифрових технологій слід відзначити можливість функціонування на їх основі дистанційної форми навчання, яка в умовах пандемії сприяла збереженню здоров'я у педагогів та учнів. У наші дні дистанційне навчання пропонує великий спектр можливостей для отримання освіти, проте ця перспективна форма навчання далека від досконалості, існує низка проблем, які необхідно розв'язувати. Звісно, як слушно зазначав О. Кондаков, віртуальний клас (або аудиторія – Ашиток Н.) навряд чи замінить реальний у найближчі роки і навіть десятиліття. Проте важливо те, що педагоги вже пройшли колосальний шлях, по-новому оцінили свою роль в освітньому процесі, можливості нових технологій у повсякденній педагогічній практиці, оволоділи первинними навичками цифрової грамотності. Шкільний клас (або аудиторія для студентів – Ашиток Н.) змінився, і ми відчуваємо переваги змін, які поступово стали нормою нашого життя – новою нормальністю [6].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ашиток Н.І. Інформаційно-комунікативний аспект розвитку сучасної вищої освіти в Україні. *Вісник Національного авіаційного університету*. 2020. №1 (31). С. 128–131.
2. Ашиток Н.І. Формування комунікативної компетентності студентської молоді у ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2015. № 10 (129). С.11–15.
3. Башкатова Д. Форум EdHeroes: как действовать в новой образовательной реальности. URL: <https://philanthropy.ru/novosti-organizatsij/2021/03/10/99082/>
4. Гриффин Патрик. “Навыки XXI века”: новая реальность в образовании. URL: <https://intalent.pro/article/navyki-xxi-veka-novaya-realnost-v-obrazovanii.html>

5. Карагодіна М. Карагодіна О., Пожидаєва О., Карагодіна М. Ставлення студентів до дистанційного навчання в період карантину. Інтернет-Освіта-Наука-2020. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Вінниця, 26–29 травня 2020 р.)*. Вінниця, 2020. С. 270–272.

6. Кондаков Александр. Уроки пандемии: новая реальность. URL: [https://vogazeta.ru/articles/2020/6/26/Iniciativa\\_FGOS\\_40/13654-uroki\\_pandemii\\_novaya\\_realnost](https://vogazeta.ru/articles/2020/6/26/Iniciativa_FGOS_40/13654-uroki_pandemii_novaya_realnost)

7. Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период. Август 2020 года. Организация Объединенных Наций. URL: [https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy\\_brief\\_-\\_education\\_during\\_covid-19\\_and\\_beyond\\_russian.pdf](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf)

8. Маниковская М. А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-vyzovy-traditsionnym-normam-i-printsipam-morali>.

9. Ташкінова О. А., Бойко С. В., Доня К. В. Оцінка якості організації дистанційного навчання студентів ОП “Соціальна робота” у ДВНЗ “ПДТУ” під час пандемії Covid-19 (за матеріалами соціологічного дослідження). *Reporter of the priazovskyi state technical university section: Socially-humanitarian sciences and public administration*. 2020. Issue 6. P.77–82.

10. Черемисин А. Г. Конструирование новой социальной и образовательной реальности на основе Интернет-технологий : диссертация ... канд. социолог. н. Москва. 2010. 142 с. URL: <http://www.dslib.net/soc-struktura/konstruirovaniye-novoy-socialnoj-i-obrazovatelnoj-realnosti-na-osnove-internet.html>

## REFERENCES

1. Ashytok, N.I. (2020). Informatsiino-komunikatyvnyi aspekt rozvytku suchasnoi vyshchoi osvity v Ukraini [Information and communication aspect of the development of modern higher education in Ukraine]. *Bulletin of the National Aviation University*. No.1 (31). pp. 128–131. [in Ukrainian].

2. Ashytok, N.I. (2015). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti studentskoi molodi u VNZ [Formation of communicative competence of student youth in higher education]. *Youth & market*. No. 10 (129). pp.11–15. [in Ukrainian].

3. Bashkatova, D. Forum EdHeroes: kak deystvovat v novoy obrazovatelnoy realnosti [EdHeroes Forum: How to Act in a New Educational Reality]. Available at: <https://philanthropy.ru/novosti-organizatsij/2021/03/10/99082/> [in Russian].

4. Griffin Patrik “Navyiki XXI veka”: novaya realnost v obrazovanii [21st Century Skills: A New

Reality in Education]. Available at: <https://intalent.pro/article/navyki-xxi-veka-novaya-realnost-v-obrazovanii.html> [in Russian].

5. Karahodina, M., Karahodina, O., Pozhydaieva, O. & Karahodina, M. (2020). Stavleniia studentiv do dystantsiinoho navchannia v period karantynu. Internet-Osvita-Nauka-2020 [Attitudes of students to distance learning during quarantine. Internet-Education-Science-2020]. *Materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Vinnytsia, 26-29 travnia 2020 r.)*. – Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Conference (Vinnytsia, 26–29 May 2020). (pp. 270–272). Vinnytsia. [Ukrainian].

6. Kondakov Aleksandr. Uroki pandemii: novaya realnost [Lessons from the pandemic: a new reality]. Available at: [https://vogazeta.ru/articles/2020/6/26/Iniciativa\\_FGOS\\_40/13654-uroki\\_pandemii\\_novaya\\_realnost](https://vogazeta.ru/articles/2020/6/26/Iniciativa_FGOS_40/13654-uroki_pandemii_novaya_realnost) [in Russian].

7. Kontseptualnaya zapiska: Obrazovanie v epohu COVID-19 i v posleduyushchii period. Avgust 2020 goda. OrganIzatsIya Ob’Ednanih NatsIy [Concept Note: Education in the COVID-19 era and beyond. August 2020. UN]. Available at: [https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy\\_brief\\_-\\_education\\_during\\_covid-19\\_and\\_beyond\\_russian.pdf](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf) [in Russian].

8. Manikovskaya, M. A. Tsifrovizatsiya obrazovaniya: vyzovy traditsionnym normam i printsipam morali [Digitalization of education: challenges to traditional norms and principles of morality]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-vyzovy-traditsionnym-normam-i-printsipam-morali> [in Russian].

9. Tashkinova, O. A., Boiko, Ye. V. & Donia, K. V. (2020). Otsinka yakosti orhanizatsii dystantsiinoho navchannia studentiv OP “Sotsialna robota” u DVNZ “PDTU” pid chas pandemii Sovid-19 (za materialamy sotsiolohichnoho doslidzhennia) [Assessment of the quality of the organization of distance learning of students of OP “Social Work” in SHEI “PDTU” during the pandemic David-19 (according to sociological research)]. *Reporter of the priazovskyi state technical university section: Socially-humanitarian sciences and public administration*. Issue 6. pp.77–82. [in Ukrainian].

10. Cheremisin, A. G. (2010). Konstruirovaniye novoy sotsialnoy i obrazovatelnoy realnosti na osnove Internet-tehnologiy [Construction of a new social and educational reality based on Internet technologies]. *Candidate’s thesis*. Moscow. 142 p. Available at: <http://www.dslib.net/soc-struktura/konstruirovaniye-novoy-socialnoj-i-obrazovatelnoj-realnosti-na-osnove-internet.html> [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 16.02.2021

УДК 930.2:373(091)(477.8)“1944/1953”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.233973>

**Марія Ярушак**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Олександра Свійонтик**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Микола Галів**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри історії України  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### ЗАГАЛЬНООСВІТНЄ ШКІЛЬНИЦТВО ЗАХІДНИХ ОБЛАСТЕЙ УКРАЇНИ (1944–1953) У ВИМІРАХ ІСТОРІЇ ПОВСЯКДЕННЯ (історіографічний аспект)

У статті проаналізовано сучасну українську історіографію повсякденних аспектів загальноосвітнього шкільництва західних областей України перших повоєнних років (1944–1953). Встановлено, що сучасна українська історіографія повсякденного життя загальноосвітніх шкіл західних областей України перших післявоєнних років налічує декілька десятків наукових праць. Автори запропонували поділ цих праць на три групи: 1) праці з історії шкільництва західних областей України у 1944–1953 рр.; 2) студії з історії повсякденного життя різних соціальних середовищ, до яких належали школярі на західноукраїнських землях окресленого періоду; 3) дослідження впливу українського визвольного руху у Західній Україні 1940–1950-х рр. на освітнє середовище краю.

**Ключові слова:** загальноосвітня школа; західні області України; педагогічні кадри; сталінський режим; повсякденне життя; історіографія.

**Літ. 40.**

**Maria Yarushak**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the  
General Pedagogy and Preschool Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Oleksandra Sviomyk**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor  
of the General Pedagogy and Preschool Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Mykola Haliv**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor of the  
History of Ukraine Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### THE SECONDARY EDUCATION OF THE UKRAINE'S WESTERN REGIONS (1944– 1953) IN THE EVERYDAY LIFE'S HISTORY DIMENSIONS (historiographical aspect)

Modern Ukrainian historiography of the history of secondary schools everyday life in the western regions of Ukraine in the first postwar years (1944–1953) is analyzed in this article. The study revealed that modern Ukrainian historiography of schools everyday life in the western regions of Ukraine in the first postwar years includes several dozen scientific papers. The authors proposed the division of these works into three groups: 1) works on the history of schooling in the western regions of Ukraine in 1944–1953 (S. Svorak, S. Herehova, R. Popp, I. Sushyk, N. Mashchenko, V. Starzhets, etc.); 2) studies on the everyday life history of different social environments, which included schoolchildren in the western Ukrainian lands of the outlined period (T. Vronskaya, V. Hulay, N. Krasnozhon, R. Popp, L. Romanets, V. Starka, etc.); 3) research of the influence of the Ukrainian liberation movement in Western Ukraine in the 1940s and 1950s on the educational environment of the region (R. Davydyuk, V. Ilytsky, O. Ishchuk, R. Popp, M. Haliv, V. Starzhets, etc.).

The analysis of the content of these studies allowed to state the following historiographical “gaps”: a) the lack of comparison of school education in Volyn, Drohobych, Zakarpattia, Lviv, Rivne, Stanislav, Ternopil, Chernivtsi regions of the Ukrainian SSR; b) the lack of comparison of educational processes of the first years of the postwar period in Western Ukraine with the educational realities of the Ukrainian SSR as a whole; c) the outline by scientists of the daily life of schoolchildren in this region in the first postwar decade is mostly fragmentary and inconsistent. The authors of this article have stated the absence of research devoted to the problem of everyday life of schoolchildren in the western Ukrainian regions of Ukraine in 1944–1953. The implementation of such research is an urgent task of modern Ukrainian historical and pedagogical science.

**Keywords:** secondary school; western regions of Ukraine; pedagogical staff; Stalinist regime; everyday life; historiography.

**П**остановка проблеми. Повсякденне життя дітей і молоді західних областей України, які здобували загальну середню освіту у 1944–1953 рр., упродовж

останніх десятиліть усе більше привертає увагу українських дослідників. Ця проблематика лежить у контексті одразу кількох напрямів наукових історичних досліджень, насамперед



історії дитинства, котра набуває популярності серед вітчизняних вчених, а також соціальної історії та історії повсякдення соціальних груп і верств (молоді, інтелігенції, селянства, міського населення тощо). На сьогодні українська історична та історико-педагогічна науки репрезентовані кількома десятками опублікованих досліджень, які потребують належного історіографічного аналізу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історіографічний огляд наукових праць, присвячених шкільництву західних областей України у 1944 – 1953 рр., здійснено у дисертаціях Н. Машенко [15], В. Старжеця [31]. Л. Романець та І. Романюк опублікували спільну працю, присвячену українській історіографії повсякденного життя та соціального статусу вчительства України повоєнного періоду (1944 – друга половина 1950-х рр.) [28]. Однак, зважаючи на появу нових наукових студій з історії західноукраїнського шкільництва та повсякденного життя, вважаємо необхідним здійснити аналіз сучасної української історіографії окресленої проблеми.

**Мета статті** – проаналізувати сучасну українську історіографію повсякденних аспектів загальноосвітнього шкільництва західних областей України перших повоєнних років (1944 – 1953).

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи історіографію окресленої проблеми, ми свідомо не беремо до уваги дослідження радянських авторів, які торкалися питання окремих аспектів повсякденного життя школярів (у тому числі на західних землях України 1940–1950-х рр.), проте робили це переважно у ключі демонстрації кількісних показників радянської освіти (розширення мережі загальноосвітніх шкіл, підготовка педагогічних кадрів, збільшення учнівського контингенту) та начебто ефективності форм виховної роботи з дітьми (діяльність піонерської та комсомольської організацій, виховні заходи тощо). Серед класичних праць цього типу відзначимо дисертацію Н. Міщенко (1955), монографії О. Філіпова (1957), М. Гриценка (1960), М. Гриценка (1966), В. Струбицького та О. Шпортенко (1969), І. Кошарного (1975), колективні праці “Розвиток народної освіти на Львівщині” (1957) та “Розквіт народної освіти в західних областях України” (1979).

У 1990-х рр. з’явилися перші праці українських учених, у яких доволі об’єктивно, ґрунтуючись на нових, невідомих раніше джерельних матеріалах, характеризувався процес організації шкільної освіти на західних землях України у перше повоєнне десятиліття. Радянізаційні перетворення

у сфері освіти західних областей України 1944–1953 рр. найбільш глибоко проаналізував С. Сворак у серії статей, монографії та докторській дисертації (1997–1999). Дослідник на основі широкого джерельного матеріалу розкрив трансформаційні процеси в освітньому житті Західної України, зокрема і в перші повоєнні роки, чимало уваги присвятив кадровій політиці радянської влади щодо вчительства, проаналізував зміни у змісті освіти та виховання підростаючого покоління, відзначив участь вчителів і учнів шкіл західноукраїнських областей в українському визвольному русі тощо. Особливу увагу вчений зосередив на ідеологічному сегменті освітніх перетворень, запровадженні нових педагогічних концепцій у практику роботи радянської школи в Західній Україні [30]. С. Сворак відзначив такий аспект шкільної освіти у західноукраїнському регіоні, як зростання числа російськомовних шкіл. Водночас він одним з перших українських вчених висвітлив окремі аспекти становища польської шкільної молоді у перші повоєнні роки. Дослідник, наводячи численні приклади, зауважив, що польські учні і вчителі протестували проти запровадження в їхніх школах українських стінгазет, викладання української або російської мови. Під тиском батьків учні у польських школах відмовлялися вступати до будь-яких дитячих організацій, включаючи Червоний Хрест, не кажучи вже про піонерську чи комсомольську організації. Відзначимо, що, не ставлячи мету розкрити повсякденне життя учнів, дослідник чимало причинився до розкриття тих аспектів освітнього життя на західноукраїнських землях у перші повоєнні роки, які були тісно пов’язанні зі щоденними життєвими практиками шкільної молоді.

Окремі аспекти проблеми досліджувала Неоніла Красножон, аналізуючи вплив суспільно-політичних процесів в Радянській Україні на загальноосвітню школу 1943–1953 рр. (2002) [11]. В одному з підрозділів дисертації Степана Дем’янчука (2000) проаналізовано становлення системи трудової підготовки учнів у школах радянської України після Другої світової війни, зокрема і на матеріалі західних областей України [7]. Зміст навчально-виховної роботи у загальноосвітніх школах повоєнної України перших повоєнних років аналізувала Людмила Романець (2015) [25], щоправда, дослідниця не наводила даних з терен західних областей України. У працях Світлани Герогової (1998, 2004) [3; 4] розкрито формування та функціонування усіх радянської системи освіти в західному регіоні України: загальноосвітньої, фахової та вищої

школи. Дослідниця навела статистичну інформацію про чисельність шкіл, зростання кількості вчителів, відзначила ідеологічний вплив загальноосвітньої школи на учнівську молодь. Володимир Старжець (2017) [32] описав відновлення радянської системи шкільної освіти в західному регіоні України впродовж 1944–1953 рр., зокрема згадав про участь школярів у відбудові шкіл та виготовленні шкільного обладнання у школах Дрогобиччини та Волині.

Деякі аспекти повсякдення молоді у школах трудових резервів України (1943–1950 рр.) розкрив Віталій Король (2017) [9]. Він, зокрема, опрацював архіви Львівської та Рівненської областей, а відтак окреслив стан мережі, кількість учнів та зміст освітнього процесу у зазначених школах західних областей України. Дослідник, зокрема, відзначає насильницькі способи залучення підлітків у західних та інших областях України до навчальних закладів трудових резервів: облави, нічні візити додому, озброєне конвоювання, погоні і засідки тощо [9, 94–95].

Значну частину праць українських істориків присвячено дрібнішим локасам (областям, містам) у межах західного регіону України. Ще 1997 р. Світлана Герегова опублікувала статтю, в якій проаналізувала становище шкільництва (чисельність шкіл, вчителів, учнів, матеріальне забезпечення освіти, ідеологічний вплив на навчально-виховний процес) у школах Чернівецької області другої половини 1940-х рр. [5]. Становлення системи освіти на Волині у 40–50-ті рр. ХХ ст. висвітлила Ірина Сушик (2009) [36]. Серед інших праць “регіонального сегменту” слід виділити студії дрогобицької історикині Руслани Попп, присвячені шкільництву Львівської та Дрогобицької області. Так, у статті “Шкільництво Львівщини у перші повоєнні роки” (1998) розкрито формування загальноосвітньої мережі краю, відзначено окремі аспекти політики радянської влади щодо педагогічних кадрів. З іншого боку, авторка охарактеризувала окремі моменти повсякденного життя шкільної молоді Львівської області, описала залучення дітей і підлітків до відбудови матеріальної бази шкіл під час так званих “недільників” і “тижнів школи” [23, 162]. Викликають зацікавлення й наведені на основі архівних документів факти негативного ставлення польських школярів до політики радянських властей [23, 165]. У статті “Шкільна освіта в Дрогобицькій області у перші повоєнні роки (1944–1953)” (2011) Р. Попп зосередила увагу й на окремих аспектах повсякденного життя учнів загальноосвітніх шкіл, приділила увагу зникненню польського шкільництва, низькому рівню

відвідуваності шкіл учнями, матеріально-технічному забезпеченню освітнього процесу на Дрогобиччині. Дослідниця відзначила нестачу шкільних приміщень навіть в обласному центрі, відсутність підручників та інших засобів навчання [22, 156]. Позитивною стороною праці Р. Попп з історії шкільної освіти на Дрогобиччині у перші повоєнні роки є й увага дослідниці до участі шкільної молоді в українському визвольному русі [19; 20; 22].

Тему дев'ятих в освітньому процесі на Дрогобиччині окресленого періоду в одній з публікацій висвітлив Микола Галів (2015). Дослідник проаналізував та опублікував низку документів Дрогобицького обласного управління МДБ та обкому компартії щодо побиття учнів у школах області (Меденицького, Дублянського, Мостиського, Дрогобицького, Стрийського районів і м. Самбір) [2, 15]. Серію праць з історії шкільництва у перші повоєнні роки на Рівненщині опублікувала Наталія Мащенко [13; 14; 15; 16]. У кандидатській дисертації (2018) дослідниця комплексно висвітлила процес становлення і розвитку шкільної освіти Ровенської області впродовж 1944–1964 рр. Наводячи чималу кількість джерельних матеріалів і виокремлених на їх основі фактів,

Н. Мащенко розкрила формування мережі початкових, семирічних і середніх навчальних закладів, реалізацію закону “Про загальне обов’язкове навчання”, запровадження уніфікованих навчальних планів, програм, підручників, матеріально-технічне та кадрове забезпечення шкіл Ровенської області тощо. Більш детально повсякденне шкільне життя учнів у 1944–1953 рр. Н. Мащенко описала у розділі про зміст і форми навчально-методичної та виховної роботи у школах Ровенської області. Історикиня слушно відзначає, що часто зміст навчальних програм та їх реалізацію було спрямовано таким чином, що фальсифікували саму українську історію, нівелювали національні традиції українського народу, нехтували здобутками українських учених у вивченні природничих і гуманітарних дисциплін [15, 145]. Розповідає авторка і про виховну роботу в школах Ровенської області, у цьому контексті підкреслює насильницький характер залучення учнів до піонерської організації. Згідно з її дослідженням, непоодинокими в області були випадки, коли з метою затягування дітей до шкільної піонерської організації їх зачиняли в класах після уроків і тримали без їжі до вечора, відбирали шкільні підручники, ставили незадовільні оцінки чи навіть били [15, 164].

Окремі аспекти становища шкільництва на Закарпатті у 1944–1953 рр. висвітлено у працях Лариси Капітан (2013) [8], Октавії Фізеші (2016) [40] та Василя Міщанина (2019) [17]. Зокрема, у дисертації О. Фізеші розкрито зміст нормативних документів, які регулювали реорганізацію шкільництва краю на радянський взірець, показано мережу шкіл області у 1945–1946 н.р., будівництво шкільних приміщень наприкінці 1940 – початку 1950-х рр., зміни кількісних показників учнівського контингенту (зокрема незадовільне виконання закону про загальне обов'язкове навчання в школах Рахівського, Воловського і Перечинського округів), функціонування угорських та румунських шкіл в краї та ін. [40, 252–266]. Історик В. Міщанин окреслив радянські перетворення у сфері освіти Закарпаття 1944–1950 рр., значну увагу приділив становищу місцевих і скерованим зі східних областей учителів, натомість недостатньо висвітлив обставини життя і навчання учнів. Важливо, що автор намагався показати прив'язаність місцевих учителів та учнів до народних і релігійних традицій [17, 226–235].

Оскільки школярі західної України належали до різних соціальних верств і груп (інтелігенція, селяни, робітники, службовці тощо) та двох соціально-топографічних локусів (місто і село), то у працях, присвячених зазначеним дослідницьким об'єктам, можна зустріти й певний аналіз умов повсякденного життя дітей шкільного віку. Чимало студій присвячувалося соціальній структурі населення повоєнної України загалом та західноукраїнських областей зокрема. Соціально-політичні процеси в регіоні проаналізував Василь Ткачук (1998) [38]. У 2002 р. з'явилася стаття Василя Гулая про формування соціально-професійної структури населення Львівської області у перше повоєнне десятиліття [6]. Руслана Попп (2010, 2017) розкрила різні аспекти формування соціальної структури населення Дрогобиччини у середині 40 – на початку 50 рр. ХХ ст., а також висвітлила повсякдення мешканців області за матеріалами газети “Радянське слово” (2016) [18]. Особливу увагу українських дослідників викликало становище інтелігенції західних областей України. Тут слід відзначити праці Олександра Рубльова та Юрія Черченка (1997), Віктора Даниленка (2003), Руслани Попп (2000–2012), Тамари Марусик (2002), Олександра Луцького (2009), Романа Шляхтича (2011) та ін.

Однією з найбільш досліджуваних соціальних груп є вчительство. Повсякденне життя вчительства післявоєнної України досліджували

Наталія Красножон (1999) [10], Людмила Романець (2006, 2009, 2010) [24; 26; 27], Іван Романюк (2015) [29]. У студіях зазначених авторів детально простудіювано підготовку педагогічних кадрів, матеріальне забезпечення, ідеологічно-методичне “підвищення кваліфікації”, позашкільну політико-ідеологічну працю учителів (робота агітаторами, пропагандистами) тощо. Формування вчительських кадрів загальноосвітніх шкіл Волині у 40–50-х рр. ХХ ст. окреслила Ірина Сушик (2009) [37]. Кадрове забезпечення шкіл Рівненщини у другій половині 1940-х – першій половині 1950-х рр. проаналізувала Наталія Машенко (2015) [12]. Ідеологізацію професійної діяльності вчителів початкових шкіл Закарпаття в означений період розкрила Октавія Фізеші (2019) [39].

Низку праць українських істориків присвячено репресіям проти вчителів західних областей України у перші повоєнні роки. Про репресованих учителів як членів родин учасників українського визвольного руху писала Тамара Вронська (2009). У дослідженнях Руслани Попп (2013) [21] і Миколи Галіва (2013) [1] оприлюднено деякі аспекти радянських репресій щодо західноукраїнської інтелігенції, зокрема і проти вчителів на Дрогобиччині. Окремі праці щодо персоналії репресованих учителів (Федір Вишиваний, Олена Ворик, Варвара Журбенко), побудовані на матеріалах архівно-кримінальних справ.

Серед найбільш досліджуваних українськими ученими соціальних верств є селянство, повсякдення якого у перші повоєнні роки висвітлювалося українськими дослідниками. Серед них назвемо праці Олександра Гаврилюка (1995), Віктора Даниленка (2005), Михайла Сеньківа (2007), Володимира Старки (2019). Останній з названих учених виявив повсякденне життя західноукраїнського села в умовах тоталітарних режимів (1939–1953) [35]. Зокрема у розділі “Культурно-освітнє життя західноукраїнського села” розкрив особливості сільського шкільництва, щоправда, недостатню увагу приділив власне післявоєнним рокам. Водночас В. Старка окреслив і дозвілля сільських мешканців, відзначивши запровадження (часто невдале, непослідовне, формальне) в традиційне селянське середовище радянських свят, формування при сільських клубах гуртків художньої самодіяльності, демонстрацію кінофільмів тощо. Звісно, усе це стало складовою частиною повсякденного життя школярів західних областей.

Політику структур українського визвольного руху (ОУН і УПА) щодо освіти дітей і молоді аналізували чимало українських учених. Серед них

передовсім слід назвати Василя Ухача (1998, 2011). До схеми його зацікавлень входила Він аналізував культурно-освітню діяльність ОУН у перші п'ятнадцять років її існування, тож післявоєнна доба не увійшла до дослідницького простору автора. Дослідники українського визвольного руху відзначали форми співпраці ОУН і УПА з різними соціальними групами, зокрема вчителями та учнями шкіл. Серед них відзначимо праці Юрія Киричука (2003), Олега Дмитерка (2004), Руслани Давидюк (2006), Романа Генеги (2007), Олександра Іщука (2011), Івана Патриляка (2012), Тамари Галицької-Дідух (2013), Олександри Стасюк (2014), Олександра Жосана (2015), Василя Ільницького (2015–2017), Миколи Галіва (2015), Руслани Попп (2020).

Найбільш послідовно і глибоко ця проблема проаналізована у працях Володимира Старжеця (2016–2019) [31–34]. У дисертації він охарактеризував політику ОУН щодо школярів, навів чимало документів цієї організації (постанови зборів, інструкції, брошури, листівки), в яких декларувалися її цілі щодо освіти. Згідно з дослідженням В. Старжеця, у перші післявоєнні роки (1944–1946 рр.) українське підпілля намагалось безпосередньо впливати на навчально-виховний процес у школах. У “Методичних вказівках для виховання шкільної дитвори” виховникам рекомендувалося відвідувати шкільні заняття, проводити гуртки, лекції, виступи, на яких переконувати: “Вчитися треба, бо Україна потребує розумних дітей. Вам треба дуже багато вчитися і знати” [31, 83–84]. Найбільш поширеним засобом впливу на учнівську молодь, на думку історика, залишалися листівки, зважаючи на нескладний спосіб їх виготовлення та можливість масового поширення [34]. Акцентуючи увагу на ролі вчителя у вихованні молоді, керівники підпілля розробили й інструкції для педагогів, у яких пояснювали, на яких засадах треба навчати дітей, зауважуючи на важливості протидії сталінській пропаганді. З вчителями, що прибували зі східних областей України, підпільники обов'язково проводили бесіди, вимагаючи зосереджуватися винятково на вивченні тієї чи іншої дисципліни, а не займатися ідеологічною пропагандою [31, 87–88]. Значну увагу В. Старжець зосередив на діяльності підпільних організацій школярів, навівши чимало фактів, які стосувалися Рівненської, Дрогобицької, Станіславської, Волинської, Львівської, Тернопільської областей [33].

**Висновки.** Підсумовуючи відзначимо, що сучасна українська історіографія повсякденного життя загальноосвітніх шкіл західних областей

України перших післявоєнних років налічує декілька десятків наукових праць, які умовно можна поділити на три групи: 1) праці з історії шкільництва західних областей України у 1944–1953 рр.; 2) студії з історії повсякденного життя різних соціальних середовищ, до яких належали школярі на західноукраїнських землях окресленого періоду; 3) дослідження впливу українського визвольного руху у Західній Україні 1940–1950-х рр. на освітнє середовище краю. Аналіз змісту зазначених досліджень дав змогу констатувати такі історіографічні “лакуни”: а) відсутність порівняння шкільної освіти у Волинській, Дрогобицькій, Закарпатській, Львівській, Ровенській, Станіславській, Тернопільській, Чернівецькій областях УРСР; б) відсутність порівняння освітніх процесів перших років післявоєнної доби у Західній Україні з освітніми реаліями УРСР загалом; в) окреслення вченими повсякденного життя школярів зазначеного регіону у перше повоєнне десятиліття має здебільшого фрагментарний і непослідовний характер. Відтак саме у цих, без сумніву перспективних, напрямках науковцям слід працювати.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Галів М. Репресії проти службовців та інтелігенції Дрогобицької області у 1946 р.: історично-статистичний нарис. *Український націоналізм: історія та ідеї*. Науковий збірник. Рожнятів, 2013. Вип. 2. С. 96–104.
2. Галів М. Радянська педагогіка в дії: документи управління МДБ та обкому компартії Дрогобицьчини щодо побиття учнів у школах області. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 13. С. 13–20.
3. Герегова С. В. До питання впровадження радянської системи освіти в західних областях України в другій половині 40-х – першій половині 50-х років. *Питання історії України. Збірник наукових статей*. Чернівці. 1998. Т. 2. С. 133–145.
4. Герегова С. В. Освіта в західноукраїнському регіоні (друга половина 40-х – перша половина 50-х рр. XX ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Чернівці. 2004. 22 с.
5. Герегова С. Розвиток народної освіти в Чернівецькій області у другій половині 40-х років XX ст. *Питання історії України: збірник наукових статей*. Чернівці, 1997. Вип. 1. С. 233–241.
6. Гулай В. Формування соціально-професійної структури населення Львівської області (друга половина 40-х – 50-ті роки XX ст.). *Наукові*

**ЗАГАЛЬНООСВІТНЄ ШКІЛЬНИЦТВО ЗАХІДНИХ ОБЛАСТЕЙ УКРАЇНИ  
(1944 – 1953) У ВИМІРАХ ІСТОРІЇ ПОВСЯКДЕННЯ (історіографічний аспект)**

- зошити історичного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка. *Збірник наукових праць*, 2002. Вип. 4. С. 384–389.
7. Дем'янчук С. П. Трудова підготовка учнів загальноосвітніх шкіл України (1945 – 1991 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Івано-Франківськ, 2000. 16 с.
8. Капітан Л. І. Етнокультурний розвиток Закарпаття у контексті радянзації краю, 1944 – 1964 рр. Київ, 2003. 583 с.
9. Король В. Навчальні заклади системи трудових резервів у період відбудови економіки України (1943 – 1950 рр.): дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01. Харків-Запоріжжя, 2017. 234 с.
10. Красножон Н. Г. До питань відновлення вчительських кадрів загальноосвітньої школи України (1944–1953). *Наукові записки з української історії*. Переяслав-Хмельницький. 1999. Вип. XII. С. 345–357.
11. Красножон Н. Г. Загальноосвітня школа України в контексті суспільно-політичного життя (1943–1953 рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Київ, 2002. 210 с.
12. Мащенко Н. Кадрове забезпечення шкіл Рівненщини (друга половина 1940-х–перша половина 1950-х років). *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: історичні науки*. Луцьк, 2015. Вип. 7 (308). С. 63–67.
13. Мащенко Н. Матеріальне забезпечення шкіл Ровенської області в перше повоєнне десятиліття. *Історичні студії Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. Вип. 13 – 14. С. 70–76.
14. Мащенко Н. Шкільна освіта на Ровенщині в перші повоєнні роки. *Історичні студії Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2014. Вип. 11–12. С. 91–96.
15. Мащенко Н. Шкільна освіта у Ровенській області в 1944–1964 рр.: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Луцьк, 2018. 264 с.
16. Мащенко Н. Школи для молоді на Ровенщині в повоєнний час. *Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії*. Рівне, 2015. Вип. 26. С. 238–240.
17. Міщанин В.В. Радянська Закарпаття 1944–1950 рр.: дис. ... докт. істор. наук: 07.00.01. Ужгород, 2019. 606 с.
18. Попп Р. Газета “Радянське слово” як джерело вивчення повсякдення населення Дрогобиччини (за матеріалами 1950 року). *Дрогобицький краєзнавчий збірник*, 2016. Вип. XIX–XX. С. 473–481.
19. Попп Р. Культурно-освітнє життя Дрогобича у повоєнні роки (1944–1953). *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. 2008. Вип. 17. С. 442–449.
20. Попп Р. Освіта в Дрогобичі у повоєнний період (1944–1953). *Дрогобицький краєзнавчий збірник*. 2011. Вип. XIV–XV. С. 400–408.
21. Попп Р. Репресії сталінського тоталітарного режиму проти західноукраїнської інтелігенції (1944 – 1953 рр.). *Український націоналізм: історія та ідеї*. Науковий збірник. Рожнятів, 2013. Вип. 2. С. 128–139.
22. Попп Р. Шкільна освіта в Дрогобицькій області у перші повоєнні роки (1944–1953). *Проблеми гуманітарних наук*. 2011. Випуск 28. Історія. С. 153–164.
23. Попп Р. Шкільництво Львівщини у перші повоєнні роки. *Проблеми гуманітарних наук*. 1998. Вип. 1. С. 161–169.
24. Романець Л. М. Вчителі загальноосвітніх шкіл УРСР післявоєнного періоду (1945 – друга половина 1950-х років): соціальний статус та повсякденне життя: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Черкаси, 2010. 246 с.
25. Романець Л. М. Організація та зміст навчально-виховної роботи в загальноосвітніх школах повоєнної України (1944–середина 1950-х рр.). *Освіта, наука і культура на Поділлі*. Кам'янець-Подільський. 2015. Том 22. С. 118–125.
26. Романець Л. М. Соціальний захист учительства України в другій половині 40-х–50-х рр. ХХ століття. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Історія*. 2009. Вип. 15. С. 133–136.
27. Романець Л. М. Соціально-побутові умови освітян Вінниччини в 1944–1958 рр. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Історія*. 2006. Вип. 11. С. 258–261.
28. Романець Л. М., Романюк І. М. Українська історіографія повсякденного життя та соціального статусу учительства України повоєнного періоду (1944 – друга половина 1950-х років). *Література та культура Полісся. Серія: Історичні науки*. 2016. Вип. 85. С. 139–156.
29. Романюк І. М., Романець Л. М. Повсякденне життя та соціальний статус учительства України повоєнного періоду (1944 – друга половина 1950-х років). *Вінниця: ТОВ “Вінницька міська друкарня”*, 2015. 220 с.
30. Сворак С. Д. Народна освіта у західноукраїнському регіоні: історія та етнополітика (1944–1964 рр.). Київ: Правда Ярославичів, 1998. 235 с.
31. Старжець В. І. Боротьба радянської влади

і українського підпілля за вплив на освітній простір західних областей УРСР у післявоєнний період (1944–1953 рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Рівне, 2019. 257 с.

32. Старжець В. І. Відновлення радянської системи шкільної освіти в західноукраїнському регіоні після війни (1944–1953 рр.). *Гілея: науковий вісник*. Київ, 2017. Вип. 117. С. 48–52.

33. Старжець В. І. Опір шкільної молоді радянському тоталітарному режимові у західних областях УРСР (1944–1953 рр.). *Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії*. Рівне, 2017. Вип. 29. С.70–75.

34. Старжець В. І. Пропагандистська діяльність українського націоналістичного підпілля серед вчителів та шкільної молоді (1944–1953 рр.). *Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії*. Рівне, 2016. Вип. 28. С. 109–120.

35. Старжа В.В. Повсякденне життя західноукраїнського села в умовах тоталітарних режимів 1939 – 1953 рр. Дис. ... докт. іст. наук: 07.00.01 – історія України. Переяслав-Хмельницький, 2019. 540 с.

36. Сушик І. В. Становлення системи освіти на Волині у 40–50-ті роки ХХ ст. *Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії*. Рівне, 2009. Вип. 17. С. 92–96.

37. Сушик І. В. Формування вчительських кадрів загальноосвітніх шкіл Волині у 40-50-х рр. ХХ ст. *Інтелекція і влада*. 2009. Вип. 15. С. 171–180.

38. Ткачук В.П. Соціально-політичні процеси на західноукраїнських землях в перше повоєнне десятиріччя (1944 – 1954 рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Львів, 1998. 141 с.

39. Фізеші О. Й. Ідеологізація професійної діяльності вчителів початкових шкіл у полікультурному регіоні (на прикладі Закарпаття повоєнного періоду). *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*, 2019. Вип. 2. С. 3–9.

40. Фізеші О.Й. Початкові школи Закарпаття в системних освітніх трансформаціях другої половини ХІХ – початку ХХІ століття: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2016. 587 с.

## REFERENCES

1. Haliv, M. (2013). Represii proty sluzhbovtstv ta intelihentsii Drohobytskoi oblasti u 1946 r.: istorychno-statystychnyi narys [Repressions against officials and intellectuals of Drohobych region in 1946: historical and statistical essay]. *Ukrainian nationalism: history and ideas. Scientific collection*, 2, pp. 96–104. [in Ukrainian].

2. Haliv, M. (2015). Radianska pedahohika v dii: dokumenty upravlinnia MDB ta obkomu kompartii

Drohobychchyny shchodo pobytta uchniv u shkolakh oblasti [Soviet pedagogy in action: documents of the MGB and the regional committee of the Drohobych Communist Party on the beating of students in schools in the region]. *Current issues of the humanities*, 13, pp. 13–20. [in Ukrainian].

3. Herehova, S. V. (1998). Do pytannia vprovadzhennia radianskoi systemy osvity v zakhidnykh oblastiakh Ukrainy v druii polovyni 40-kh – pershii polovyni 50-kh rokiv [On the question of the introduction of the Soviet education system in the western regions of Ukraine in the second half of the 1940s and the first half of the 1950s]. *Questions of Ukrainian history. A collection of scientific articles*, 2, pp. 133–145. [in Ukrainian].

4. Herehova, S. V. (2004). Osvita v zakhidnoukrainskomu rehioni (druha polovyna 40-kh – persha polovyna 50-kh rr. XX st.) [Education in the western Ukrainian region (second half of the 40s – first half of the 50s of the XX century)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Chernivtsi, 22 p. [in Ukrainian].

5. Herehova, S. (1997). Rozvytok narodnoi osvity v Chernivetskii oblasti u druii polovynni 40-kh rokiv XX st. [The development of public education in the Chernivtsi region in the second half of the 40s of the twentieth century]. *Questions of Ukrainian history. A collection of scientific articles*, 1, pp. 233–241. [in Ukrainian].

6. Hulai, V. (2002). Formuvannia sotsialno-profesiinoi struktury naselennia Lvivskoi oblasti (druha polovyna 40-kh – 50-ti roky XX st.) [Formation of the socio-professional structure of the population of Lviv region (second half of the 40s – 50s of the XX century)]. *Scientific notebooks of the historical faculty of Ivan Franko National University of Lviv. A collection of scientific works*, 4, pp. 384–389. [in Ukrainian].

7. Demianchuk, S. P. (2000). Trudova pidhotovka uchniv zahalnoosvitnikh shkil Ukrainy (1945 – 1991 rr.) [Labor training of students of secondary schools of Ukraine (1945 – 1991)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk. 16 p. [in Ukrainian].

8. Kapitan, L. I. (2003). Etnokulturnyi rozvytok Zakarpattia u konteksti radianizatsii kraiu, 1944 – 1964 rr. [Ethnocultural development of Transcarpathia in the context of Sovietization of the region, 1944 – 1964]. Kyiv, 583 p. [in Ukrainian].

9. Korol, V. (2017). Navchalni zaklady systemy trudovykh rezerviv u period vidbudovy ekonomiky Ukrainy (1943 – 1950 rr.) [Educational institutions of the system of labor reserves in the period of reconstruction of the economy of Ukraine (1943 – 1950)]. *Candidate's thesis*. Kharkiv-Zaporizhzhia. 234 p. [in Ukrainian].

10. Krasnozhon, N. H. (1999). Do pytan vidnovlennia vchytelskykh kadriv zahalnoosvitnoi shkoly Ukrainy (1944–1953) [On the issues of restoration of teaching staff of the secondary school of Ukraine (1944–1953)]. *Scientific notes on Ukrainian history*, XII, pp. 345–357. [in Ukrainian].
11. Krasnozhon, N. H. (2002). Zahalnoosvitnia shkola Ukrainy v konteksti suspilno-politychnoho zhyttia (1943–1953 rr.) [Secondary school of Ukraine in the context of socio-political life (1943–1953)]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 210 p. [in Ukrainian].
12. Mashchenko, N. (2015). Kadrove zabezpechennia shkil Rivnenshchyny (druha polovyna 1940-kh – persha polovyna 1950-kh rokiv) [Staffing of schools in Rivne region (second half of the 1940s – first half of the 1950s)]. *Scientific Bulletin of the Eastern European National University. Lesya Ukrayinka. Series: historical sciences*, 7 (308), pp. 63–67. [in Ukrainian].
13. Mashchenko, N. (2015). Materialne zabezpechennia shkil Rovenskoi oblasti v pershe poviennie desiatylyttia [Material support of schools of Rivne region in the first postwar decade]. *Historical Studies of Lesya Ukrayinka East European National University*, 13–14, pp. 70–76. [in Ukrainian].
14. Mashchenko, N. (2014). Shkilna osvita na Rovenshchyni v pershi povienni roky [School education in Rivne region in the first postwar years]. *Historical Studies of Lesya Ukrayinka East European National University*, 11–12, pp. 91–96. [in Ukrainian].
15. Mashchenko, N. (2018). Shkilna osvita u Rovenskii oblasti v 1944–1964 rr. [School education in the Rivne region in 1944–1964]. *Candidate's thesis*. Lutsk, 264 p. [in Ukrainian].
16. Mashchenko, N. (2015). Shkoly dla molodi na Rovenshchyni v povienni chas [Schools for young people in Rivne region in the postwar period]. *Current problems of national and world history*, 26, pp. 238–240. [in Ukrainian].
17. Mishchany, V. V. (2019). Radianizatsiia Zakarpattia 1944–1950 rr. [Sovietization of Transcarpathia 1944–1950]. *Doctor's thesis*. 606 p. [in Ukrainian].
18. Popp, R. (2016). Hazeta “Radianske slovo” yak dzherelo vyvchennia povsiakdennia naseleння Drohobychchyny (za materialamy 1950 roku) [The newspaper “Soviet word” (“Radianske slovo”) as a source of studying the everyday life of the population of Drohobych (based on materials from 1950)]. *Drohobych local lore collection*, XIX–XX, pp. 473–481. [in Ukrainian].
19. Popp, R. (2008). Kulturno-osvitnie zhyttia Drohobycha u povienni roky (1944–1953) [Cultural and educational life of Drohobych in the postwar years (1944–1953)]. *Ukraine: cultural heritage, national consciousness, statehood*, 17, pp. 442–449. [in Ukrainian].
20. Popp, R. (2011). Osvita v Drohobychi u povienni roky (1944–1953) [Education in Drohobych in the postwar period (1944–1953)]. *Drohobych local lore collection*, XIV–XV, pp. 400–408. [in Ukrainian].
21. Popp, R. (2013). Represii stalinskoho totalitarnoho rezhymu proty zakhidnoukrainskoi intelihtentsii (1944 – 1953 rr.) [Repressions of the Stalinist totalitarian regime against the Western Ukrainian intelligentsia (1944 – 1953)]. *Ukrainian nationalism: history and ideas*, 2, pp. 128–139. [in Ukrainian].
22. Popp, R. (2011). Shkilna osvita v Drohobychi u pershi povienni roky (1944–1953) [School education in the Drohobych region in the first postwar years (1944–1953)]. *Problems of the humanities 28 (Istoriia)*, pp. 153–164. [in Ukrainian].
23. Popp, R. (1998). Shkilnytstvo Lvivshchyny u pershi povienni roky [Schooling in Lviv region in the first postwar years]. *Problems of the humanities*, 1, pp. 161–169. [in Ukrainian].
24. Romanets, L. M. (2010). Vchyteli zahalnoosvitnikh shkil URSR pislivoiennoho periodu (1945 – druha polovyna 1950-kh rokiv): sotsialnyi status ta povsiakdenne zhyttia [Teachers of secondary schools of the USSR in the postwar period (1945 – second half of the 1950s): social status and everyday life]. *Candidate's thesis*. Cherkasy, 246 p. [in Ukrainian].
25. Romanets, L. M. (2015). Orhanizatsiia ta zmist navchalno-vykhovnoi roboty v zahalnoosvitnikh shkolakh povienni Ukrainy (1944 – seredyna 1950-kh rr.) [Organization and content of educational work in secondary schools of postwar Ukraine (1944 – mid-1950s)]. *Education, science and culture in Podolya*, 22, pp. 118–125. [in Ukrainian].
26. Romanets, L. M. (2009). Sotsialnyi zakhyst uchytelstva Ukrainy v druii polovyni 40-kh–50-kh rr. XX stolittia [Social protection of Ukrainian teachers in the second half of the 1940s and 1950s]. *Scientific notes of Vinnytsya Mukhaylo Kotsyubynsky State Pedagogical University. Series: History*, 15, pp. 133–136. [in Ukrainian].
27. Romanets, L. M. (2006). Sotsialno-pobutovi umovy osvitan Vinnychchyny v 1944–1958 rr. [Social and living conditions of educators of Vinnytsia region in 1944–1958]. *Scientific notes of Vinnytsya Mukhaylo Kotsyubynsky State Pedagogical University. Series: History*, 11, pp. 258–261. [in Ukrainian].
28. Romanets, L. M., Romaniuk, I. M. (2016). Ukrainska istoriografiia povsiakdennoho zhyttia ta

sotsialnoho statusu vchytelstva Ukrainy povoiennoho periodu (1944 – druha polovyna 1950-kh rokiv) [Ukrainian historiography of everyday life and social status of Ukrainian teachers in the postwar period (1944 – second half of the 1950s)]. *Literature and culture of Polissya. Series: Historical Sciences*, 85, pp. 139–156. [in Ukrainian].

29. Romaniuk, I. M., Romanets, L. M. (2015). Povsiakdenne zhyttia ta sotsialnyi status vchytelstva Ukrainy povoiennoho periodu (1944 – druha polovyna 1950-kh rokiv) [Everyday life and social status of Ukrainian teachers in the postwar period (1944 – second half of the 1950s)]. Vynnytsia, 220 p. [in Ukrainian].

30. Svorak, S. D. (1998). Narodna osvita u zakhidnoukrainskomu rehioni: istoriia ta etnopolityka (1944–1964 rr.) [Public education in the western Ukrainian region: history and ethnopolitics (1944–1964)]. Kyiv, 235 p. [in Ukrainian].

31. Starzhets, V. I. (2019). Borotba radianskoi vlady i ukrainskoho pidpillia za vplyv na osvittii prostir zakhidnykh oblastei URSS u pisliavoiennyi period (1944–1953 rr.) [The struggle of the Soviet government and the Ukrainian underground for the impact on the educational space of the western regions of the USSR in the postwar period (1944–1953)]. *Candidate's thesis*. Rivne, 257 p. [in Ukrainian].

32. Starzhets, V. I. (2017). Vidnovlennia radianskoi systemy shkilnoi osvity v zakhidnoukrainskomu rehioni pislia viiny (1944–1953 rr.) [Restoration of the Soviet school education system in the western Ukrainian region after the war (1944–1953)]. *Hileya: scientific bulletin*, 117, pp. 48–52. [in Ukrainian].

33. Starzhets, V. I. (2017). Opir shkilnoi molodi radianskomu totalitarnomu rezhymovi u zakhidnykh oblastiakh URSS (1944–1953 rr.) [Resistance of schoolchildren to the Soviet totalitarian regime in the western regions of the USSR (1944–1953)]. *Current problems of national and world history*, 29, pp. 70–75. [in Ukrainian].

34. Starzhets, V. I. (2016). Propahandystska diialnist ukrainskoho natsionalistychnoho pidpillia sered vchytelstva ta shkilnoi molodi (1944–1953 rr.)

[Propaganda activities of the Ukrainian nationalist underground among teachers and schoolchildren (1944–1953)]. *Current problems of national and world history*, 28, pp. 109–120. [in Ukrainian].

35. Starka, V. V. (2019). Povsiakdenne zhyttia zakhidnoukrainskoho sela v umovakh totalitarnykh rezhymiv 1939 – 1953 rr. [Everyday life of the western Ukrainian village in the conditions of totalitarian regimes 1939 – 1953]. *Doctor's thesis*. Pereiaslav-Khmelnitskyi, 540 p. [in Ukrainian].

36. Sushyk, I. V. (2009). Stanovlennia systemy osvity na Volyni u 40–50-ti roky XX st. [Formation of the education system in Volyn in the 40–50s of the XX century]. *Current problems of national and world history*, 17, pp. 92–96. [in Ukrainian].

37. Sushyk, I. V. (2009). Formuvannia vchytelskykh kadriv zahalnoosvitnikh shkil Volyni u 40–50-kh rr. XX st. [Formation of teachers of secondary schools in Volyn in the 40–50's of the twentieth century]. *Intelligentsia and power*, 15, pp. 171–180. [in Ukrainian].

38. Tkachuk, V. P. (1998). Sotsialno-politychni protsesy na zakhidnoukrainskykh zemliakh v pershe povoienne desiatyrichchia (1944–1954 rr.) [Socio-political processes in the western Ukrainian lands in the first postwar decade (1944 – 1954)]. *Candidate's thesis*. Lviv, 141 p. [in Ukrainian].

39. Fizeshi, O. Y. (2019). Ideolohizatsiia profesiinoi diialnosti vchyteliv pochatkovykh shkil u polikulturnomu rehioni (na prykladi Zakarpattia povoiennoho periodu) [Ideologization of professional activity of primary school teachers in a multicultural region (on the example of Transcarpathia in the postwar period)]. *Bulletin of Cherkasy University. Series: Pedagogical sciences*, 2, pp. 3–9. [in Ukrainian].

40. Fizeshi, O. Y. (2016). Pochatkovi shkoly Zakarpattia v systemnykh osvitnikh transformatsiakh druhoi polovyny XIX – pochatku XXI stolittia [Primary schools of Transcarpathia in systemic educational transformations of the second half of the XIX – the beginning of the XXI century]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 587 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.01.2021



“Творіння інтелекту переживають шумну суету поколінь і на протязі століть зігрівають світ теплом і світлом”.

Альберт Ейнштейн  
один з найвизначніших фізиків ХХ століття

“Сильні життєві потрясіння зціляють від дрібних страхів”.

Оноре де Бальзак  
французький романіст і драматург





УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.233975>

**Галина Білавич**, доктор педагогічних наук, професор  
кафедри педагогіки початкової освіти  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”  
**Мар’яна Перчик**, студентка  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”  
**Ангеліна Павлюк**, студентка  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”  
**Марія Пилипів**, студентка  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

### СТАН РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи – одне з нагальних питань сьогодення. У статті розкрито лінгвістичні засади комунікативної культури майбутнього педагога. Наголошено, що необхідною умовою виховання комунікативної культури особистості є дотримання норм, що стосуються насамперед усного мовлення: орфоепічних, акцентологічних. Проаналізовано типові помилки в мовленні студентів. Виокремлено практичне значення орфоепії в процесі формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність; майбутні вчителі початкової школи; культура мовлення; норми сучасної української мови; орфоепія; норми наголошування; наголос; вимова звуків.

*Лит. 7.*

**Halyna Bilavych**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy of Primary Education Department, SHEI, “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”  
**Mariana Perchyk**, Student SHEI, “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”  
**Angelina Pavlyuk**, Student SHEI, “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”  
**Maria Pylypiv**, Student SHEI, “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

### THE STATE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The formation of communicative competence of future primary school teachers is one of the urgent issues of today. The article characterizes the essence of communicative competence of future primary school teachers, analyzes the current state of development of communicative competence of future primary school teachers. The article reveals the linguistic principles of communicative culture of the future teacher. It is emphasized that a necessary condition for the education of the speech culture of the individual is compliance with the norms relating primarily to oral speech: orthoepic, accentological. Typical errors of the students' speech are analyzed. The practical significance of orthoepy in the process of forming the communicative competence of the future primary school teacher is highlighted: observance of orthoepic norms, including norms on stressing words, improves language (communicative function) as a means of communication, promotes adequate understanding of spoken phrase, exchange of ideas. The results of a study conducted at the Pedagogical Faculty of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University are presented. It is concluded that students are rather aware of the importance of perfect speech in personal and professional development. Almost all native speakers in everyday life outside the classroom violate the orthoepic norms of modern Ukrainian literary language. Most violations occur in the area of pronunciation of voiced consonants at the end of the word and in the middle before the deaf consonant; respondents show readiness to improve the level of communicative culture. The majority of future primary school teachers have low to medium level of speech culture. The authors argue that numerous violations of the norms of emphasis are the result of influence of the Russian language, local dialects, and insufficient awareness of speakers with the system of literary emphasis.

**Keywords:** communicative competence; future primary school teacher; speech culture; norms of modern Ukrainian language; orthoepy; norms of emphasis; an emphasis; pronunciation of sounds.

**П**остановка проблеми. Найголовнішою ознакою держави та нації є її рідна мова. Рівень розвитку рідної мови відображає рівень духовного розвитку нації, її культури. За умов

становлення і розвитку державності та демократизації суспільства, розширення сфер функціонування української мови як державної особливої ваги набуває мовленнєва культура. Усне

мовлення – найважливіший засіб спілкування, виховання і всебічного розвитку особистості. Проблема комунікативної культури особистості – одна з найбільш актуальних, є предметом уваги не тільки філологів, педагогів-науковців, а й учителів-практиків, усього освітянського загалу, небайдужої громадськості, журналістів тощо [1; 2; 3; 5; 6; 7].

Сучасний стан державної української мови, її соціально-політичний статус викликає серйозне занепокоєння, позаяк мова є динамічним соціальним явищем контактуючи у процесі суспільно-історичного розвитку з іншими мовами, вона природно, зазнає певних змін, трансформацій та модифікацій. Закономірно, що історично зумовлений зв'язок з російською мовою, нашарування росіянізмів у ході (з-поміж іншого) понад трьохсотрічного насадження російської мови, а також глобалізаційні процеси, тотальна “вестернізація” українського суспільства, зокрема й у сферах освіти та науки, призвели до неврегульованого неадекватного вживання російських, англійських слів в українській мові, часто спотворених. Відчутну небезпеку для процесу розвитку комунікативної культури носіїв мови становлять і такі чинники, як зниження інтересу студентства та учнівства до друкованого слова, недостатній рівень читацької культури, часто-густо збіднений лексичний запас, а також недбале ставлення до української державної мови політиків, державних службовців, засмічене суржилом середовище ЗМІ та Інтернету, відсутність належної мовленнєвої культури в носіїв мови, зокрема тих осіб, для яких мова є частиною професії (педагоги, видавці, посадові особи, науковці тощо). У цій площині говоримо про культуру української мови як високий рівень комунікативної якості і дотримання певної норми [1, 76; 3, 7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Учені-мовознавці активно звертаються до проблеми культури мовлення особистості (М. Вашуленко, Н. Бабич, Ф. Бацевич, А. Богуш, Т. Гриценко, С. Єрмоленко, А. Коваль, Л. Кравець, Л. Мацько, Г. Онуфрієнко, О. Пенцилок, А. Погрібний, О. Пономарів, О. Савченко, О. Семенов та ін.), підкреслюючи, що необхідним складником комунікативної культури є ґрунтовна мовнокомунікативна підготовка, доцільне та вміле послуговування нормативною сучасною українською мовою. Проблеми, пов'язані з орфоепічними та акцентологічними норми сучасної української літературної мови, були предметом дослідження українських науковців (Н. Бабич, В. Винницький, О. Капелюшний,

О. Пономарів, О. Сербенська, З. Терлак, Є. Чака та ін.).

**Мета статті** – проаналізувати сучасний стан розвитку комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній науці, педагогічній теорії немає одностайності в поглядах учених щодо поняття “комунікативна компетентність / компетенція”. Так, дослідниця Л. Мацько вважає, що комунікативна компетенція – це “...сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також умінь їх ефективно застосування у конкретному спілкуванні в ролі адресанта і адресата” [6, 13]; М. Вашуленко термін “комунікативна компетентність” виводить від лат. *communicatio* – зв'язок, повідомлення і трактує як “сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному сприйманню, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації” [4, 25], тобто вона становить собою основу щоденної діяльності вчителя початкових класів. Ми вважаємо, що поняття “компетентність” доволі складне й багатоаспектне, у смислового значенні воно охоплює три аспекти: знання, умінь, навички; його доцільно тлумачити як індикатор, що дає змогу визначити готовність випускника школи до життя, подальшого особистого розвитку й до активної участі молоді людини в житті суспільства.

У цьому сенсі погоджуємося з поглядом академіка О. Савченко, яка розглядає компетентність як інтегровану здатність особистості, набуту в процесі навчання, що охоплює: знання, умінь, навички, досвід, цінності, які можуть цілісно реалізуватися на практиці [7, 4]. Відтак фахову компетентність майбутнього вчителя початкової школи має становити обізнаність у предметних галузях, сформованість інтелектуальних операцій і обов'язково мовно-мовленнєва діяльність, яка є основою комунікативної компетентності. Отже, комунікативна компетентність як система знань з граматики, фонетики, лексики, стилістики тієї мови, що вивчається, не повинна розглядатися окремо від комунікативної, а слугувати їй невід'ємним складником.

Відповідно до сучасних потреб ухвалено низку документів, які визначають шляхи реалізації наскрізного завдання у галузі мовної освіти, окреслюють перспективи подальшого вдосконалення освітнього процесу, наголошують на тому, що освіта сприяє формуванню високої мовної культури та мовної обізнаності здобувачів освіти, носіїв мови [4].

Тому важливого значення набуває робота, спрямована на формування комунікативної культури майбутніх учителів, позаяк набуті у закладі вищої освіти (ЗВО) знання, сформовані мовленнєві вміння, зокрема в галузі орфоєпії та акцентології, стають міцним підґрунтям комунікативної досконалості та мовленнєвої культури вчителя в подальшій професійній діяльності. Понад те, учитель початкової школи слугує для своїх учнів взірцем комунікативної культури, діти повсякчас його наслідують. З огляду на це важливо, щоб студент – майбутній педагог – у стінах ЗВО досконало оволодів орфоєпічними і акцентологічними нормами сучасної української літературної мови.

Результати дослідження, проведеного впродовж 2019–2020 рр. у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, засвідчують, що в студентства сформований недостатній рівень володіння комунікативною культурою. Ідеться не лише про порушення правил українського слововживання, граматичних норм, а й насамперед у ділянці вимови та наголошення.

Отож, важливим завданням ЗВО є формування мовленнєвої професійної компетенції – системи умінь і навичок використання знань під час фахового спілкування. Комунікативна культура включає в себе, окрім іншого, і звукову культуру, тому її формування є надзвичайно важливим етапом оволодіння культурою мовлення майбутніх педагогів загалом. Звукова культура – це не лише правильна і чітка вимова всіх звуків рідної мови, правильний наголос, а й уміння користуватися силою голосу, правильний темп, інтонація, виразність мови, мовне дихання, добрий фонематичний слух тощо.

У цьому контексті актуалізується питання нормативності (правильності) мовлення. Відомо, що норми літературної мови – прийняті у суспільній практиці людей правила вимови, уживання слів, граматичних форм, побудови словосполучень і речень. У нашому випадку мовиться про орфоєпічні (вимова звуків, звукосполучень) та акцентуаційні (акцентологічні; наголошення слів) норми, адже їх дотримання майбутніми вчителями, які використовують українську мову як засіб спілкування, обіргання її від засмічення, усякого роду неоковирностей, суржикового викривлення, є нині обов'язком кожного студента.

Спостереження за комунікативною поведінкою юнаків та дівчат, які здобувають професію вчителя, відбувалося у процесі безпосереднього спілкування зі студентами під час занять, у

позааудиторній роботі, у соціумі тощо, позаяк таке невимушене спілкування найбільш яскраво увиразнює особливості мовлення юнацтва.

Під час дослідження ми фіксували типові мовленнєві негаразди у вимові голосних і приголосних звуків. Найбільше помилок зафіксовано в царині тієї вимоги консонантизму сучасної української літературної мови, яка стосується вимовного правила дзвінких приголосних: парні дзвінки приголосні звуки наприкінці слів, у середині слів перед глухими приголосними не оглушуються: ніж [н'іж], сніг [с'н'іг] сядь [с'ад'], берег [берег], тощо, за винятком: кігті [к'іхт'і], нігті [н'іхт'і] та ін. Більшість студентів (100 %) у повсякденному мовленні не дотримуються цих норм, а також вимовляють глухі приголосні замість дзвінких усередині слів типу ні[ш]ка, ка[с]ка, ва[ш]ко, ри[п]ка, кни[ш]ка, бері[с]ка. Зафіксовано порушення (45 %) і у вимові звукосполук [дж], [дз], [дз'], які вимовляються зливо. Вимову “хожу” замість [ходжу], “сизу” замість [сиґджу] пояснюємо впливом місцевої говірки.

Великої кількості помилок припускалися студенти (68 %) при вимові твердих шиплячих ([ч]ай замість [ч]ай, [шч]щастя замість [шч]астя, [ч]арівний замість [ч]арівний) під впливом російської мови, а також при вимові звука [р] у всіх позиціях: 31 % студентів під впливом місцевої говірки неправильно вимовляли пом'якшений звук [р'] у словах [л'ікар'] замість [л'ікар], [цар'] замість [цар], [пекар'] замість [пекар] та ін.

Утім, найбільше порушень зафіксовано в ділянці наголошення слів (на їх основі ми уклали словник, де вміщено слова, у яких майбутні вчителі початкової школи (понад 80 % їх) припускалися помилок у процесі наголошення слів, вимови звуків).

Найчастіше помилки трапляються у таких випадках: легкій, близькій, випадок, середина, ненависть, чорнозем, чотирнадцять, новій, загадка, старій, черговій, фаховій, порядковий, цегляний, цеховий, низькій, вузькій, подруга, приятель, ознака, навчання, вчення, завдання, запитання, надання, читання, переспів, пошішка, позначка, розвідка, літопис, рукопис, гуртожиток, живопис, машиніпис, листопад, кропива; під впливом місцевої говірки в дієсловах: несемó, несетé, веземó, везетé, булó, булú, жилá, жилú; люблю, кажú, роблю, несú, взяла, знайшла, везла, віддалá, плелá; в іншомовних словах з компонентом -метр: міліметр, сантиметр, кілометр, сантиметр, дециметр, барометр, манометр, спідометр; у запозичених словах:

## СТАН РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

аристократія, демократія, феномен, диспансер, шофёр, гастрономія, кулінарія, агрономія, індустрія, поліграфія, хірургія; діалог, некролог; в іменниках жіночого роду у формі називного відмінка множини: учителькі, вихователькі, ластівкі, тарілки, копійкі, ложкі; у числівниках: одинадцять, чотирнадцять, одного; у займенниках: мене, собі, тебе, цього, того, до того, при цьому, після нього, біля мене, за тебе, для нього, для себе, у тому, для цього.

Отже, нормативне наголошування слів – одна з найскладніших проблем у сфері формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи, позаяк практично всі вищенаведені слова, у яких ми побачили порушення, є педагогічно маркованою лексикою, нею студенти послуговуються на практиці в школі, а відтак і в процесі педагогічної діяльності. Підкреслимо: через дотримання нормативності наголошування слів досягається, окрім іншого, етика й естетика комунікативної культури вчителя, відповідно в ненормативному наголошуванні слів виявляється мовленнєве безкультур'я, а також низький рівень комунікативної компетентності педагога.

Наше дослідження мало за мету також з'ясувати, чи усвідомлюють майбутні педагоги роль комунікативної культури в професійному житті, чи здатні вони аналізувати й оцінювати власне мовлення, чи підвищувати рівень мовленнєвої культури.

Результати відповідей на запитання анкети дали підстави стверджувати, що повне усвідомлення ролі досконалого мовлення властиве 89 % майбутніх учителів початкової школи, здатні побачити помилки в мовленні 68 % осіб, не звертають на це увагу 32% респондентів. Практично всі студенти засвідчили готовність підвищувати рівень комунікативної компетентності, що дало підстави нам організувати 2019 р. для студентів науковий гурток "Мовні екологи", одним із завдань діяльності якого є дбати про екологію українського нормативного мовлення; у ньому майбутні педагоги беруть активну участь. Така позааудиторна робота зі студентами слугує формуванню комунікативної культури, сприяє оволодінню мовленнєвою обізнаністю, створене відповідно мовне середовище виступає активним сегментом мовленнєвої діяльності та аспектом особистісного підходу до навчального процесу, оскільки визначає сферу активного використання нормативної української мови в майбутній професійній діяльності.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Комунікативна культура як

складник загальної культури майбутнього фахівця є одним із найважливіших показників цивілізованості суспільства. Практичне значення орфоєпії годі переоцінити в процесі формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи: дотримання орфоєпічних норм, зокрема й норм щодо наголошування слів, удосконалює мову (комунікативну функцію) як засіб спілкування, сприяє адекватному розумінню висловленої мовної фрази, обміну думками. Результати проведеного дослідження на педагогічному факультеті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника дають підстави для низки висновків: студенти здебільшого усвідомлюють значення досконалого мовлення в особистісному й професійному розвитку, практично всі носії мови в повсякденному житті, розмовній мові, побуті, поза межами аудиторних занять порушують орфоєпічні норми сучасної української літературної мови, найбільше порушень трапляється в ділянці вимови дзвінкх приголосних наприкінці слова, у середині перед глухим приголосним; респонденти виявляють готовність до поліпшення рівня комунікативної культури. Більшість майбутніх учителів початкової школи володіють середнім та низьким рівнями культури мовлення. Численні порушення норм наголошування ми пояснюємо впливом російської мови, місцевих говірок, недостатньою обізнаністю мовців із системою літературного наголосу. Витіснення української мови на задній план з багатьох галузей публічного спілкування (освіти, науки, культури, мистецтва, спорту, бізнесу тощо) призвело до нехтування функціональних можливостей рідної мови, уживання великого арсеналу природних форм вираження, натомість появи спотворених, суржикових, зросійщених мовних зворотів.

Подальшого вивчення потребує проблема аналізу чинних змісту, форм і методів комунікативної підготовки майбутніх учителів початкової школи в процесі їхнього навчання за умов бакалаврату.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г., Савчук Б., Ільницький В., Федчишин Н. Культура наукового мовлення майбутнього магістра як складник його професійної компетентності. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. Випуск 23. С. 75–80.
2. Бірюк Л., Пішун С. Парадигмальний підхід у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців початкової школи. *Молодь і ринок*. 2021. №1 (187). С. 22–27.

**СТАН РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

3. Екологія мови і мовна політика в сучасному суспільстві: зб. наук. праць. Київ: Видавн. дім Д. Бурого, 2012. 376 с.

4. Закон України про освіту. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. ст.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

5. Комплексний підхід до фахової підготовки сучасного вчителя початкових класів: монографія / За наук. ред. М.С. Вашуленка. Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. 312 с.

6. Мацько Л.І., Кравець Л.В. Культура української фахової мови: навч. посіб. Київ: ВЦ “Академія”, 2007. 360 с.

7. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підруч. для студ. пед. ф-тів. Київ : Абрис, 1997. 416 с.

**REFERENCES**

1. Bilavych, H., Savchuk, B., Pnytskyi, V. & Fedchyshyn, N. (2020). *Kultura naukovoho movlennia maibutnoho mahistra yak skladnyk yoho profesiinoi kompetentnosti* [Scientific language culture of the future master as a component of his professional competence]. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, Vol.23, pp.75–80. [in Ukrainian].

2. Biriuk, L. & Pishun, S. (2021). *Paradyhmalny*

*pidkhid u formuvanni komunikatyvnoikompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pochatkovoї shkoly* [Paradigm approach to forming communicative competence of future primary school specialists]. *Youth & market*, Vol.1(187), pp.22–27. [in Ukrainian].

3. *Ekolohiia movy i movna polityka v suchasnomu suspilstvi: zb. nauk. Prats* (2012). [Ecology of language and language policy in modern society]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].

4. *Zakon Ukrainy pro osvitu* (2017). [Law of Ukraine on Education]. *Data of the Verkhovna Rada (DVR)*, No.38–39, p. 380. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>[in Ukrainian].

5. *Kompleksnyi pidkhid do fakhovoi pidhotovky suchasnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: monohrafiia* (2012). [A comprehensive approach to the professional training of modern primary school teachers: a monograph]. (Ed.). M.S. Vashulenko. Hlukhiv, p. 312. [in Ukrainian].

6. Matsko, L. I. & Kravets, L. V. (2007). *Kultura ukrainskoi fakhovoi movy* [Culture of the Ukrainian professional language]. *Tutorial*. Kyiv, p. 360. [in Ukrainian].

7. Savchenko, O. Ya. (1997). *Dydaktyka pochatkovoї shkoly* [Didactics of primary school]. A textbook for students of pedagogical faculties. Kyiv, p. 416. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.02.2021



*“Сила і можливості виховання невичерпні”.*

*Василь Сухомлинський  
український педагог*

*“У чому різниця між хорошим і великим учителем? Хороший учитель розвиває здібності учня до певної межі, великий – відразу бачить цю межу”.*

*Марія Каллас  
грецька співачка*

*“На питання, як учням досягти успіхів, Аристотель відповів: “Доганяти тих, хто попереду, і не чекати тих, хто позаду”.*

*Аристотель  
давньогрецький філософ*

*“Будь-яке навчання людини – це не що інше, як мистецтво сприяти прагненню природи до свого розвитку”.*

*Йоганн Генріх Песталоцці  
швейцарський педагог-новатор*



УДК 378.015.31:502

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.233977>

**Юлія Шевченко**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
**Валентина Мелаш**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
**Анастасія Варениченко**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

### КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ

У статті проаналізовано правову та нормативну базу України для становлення нової освітньої парадигми. Виокремлені основні сутнісні характеристики компетентності: ефективне використання здібностей; володіння знаннями, уміннями і здібностями; розвинена співпраця з колегами і професійним міжособистісним середовищем; інтегроване поєднання знань, здібностей і установок; здатність робити що-небудь ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегулювання; швидкою реакцією на динаміку обставин і середовища. Також, виявлено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування екологічної свідомості: розроблення освітньої компоненти "Сучасні технології вивчення дисциплін інтегрованого курсу "Я досліджую світ" з метою інтеграції екологічних та психолого-педагогічних знань; використання оптимальних інноваційних форм у напрямі активізації аксіологічного потенціалу здобувачів вищої освіти з метою актуалізації потреб молодших школярів у природоохоронній діяльності. Уточнено основні складові освітньої компоненти "Сучасні технології вивчення дисциплін інтегрованого курсу "Я досліджую світ", а саме предмет, мету, завдання, програмні результати навчання (володіти новими інноваційними технологіями у професійній сфері; проєктувати програми спільної діяльності учня й учителя на уроках у початковій школі; використовувати сучасні методи і методичні прийоми навчання). Обґрунтовано етапи організації та проведення міжнародної природоохоронної акції як організаційної позааудиторної форми.

**Ключові слова:** компетентність; компетентнісний підхід; педагогічна умова; освітня компонента "Сучасні технології вивчення дисциплін інтегрованого курсу "Я досліджую світ"; молодші школярі; екологічна акція; Нова українська школа.

Табл. 1. Літ. 17.

**Yuliia Shevchenko**, Doctor of Sciences (Pedagogy),  
Associate Professor of the Elementary Education Department  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University  
**Valentyna Melash**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Elementary Education Department  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University  
**Anastasiia Varenychenko**, Ph.D. (Pedagogy),  
Associate Professor of the Elementary Education Department  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

### COMPETENCE APPROACH OF TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR THE DEVELOPMENT OF ECOLOGICAL VISION

The analysis of training a future primary school teacher for the formation of environmental vision of primary school children revealed certain drawbacks: in the professional training of students of higher educational establishments, namely to theory and methods of ecological education studying is paid little attention; among the forms of organization of the educational process are dominated traditional ones (lectures and practical classes) of a reproductive nature; the potential of ecology as an integrated science has not been used; the resource of psychological and pedagogical subjects for environmental training of primary school teachers is not fully involved. The article analyzes the legal and regulatory framework of Ukraine for the formation of a new educational paradigm. The main essential characteristics of competence are singled out: effective use of abilities; possession of knowledge, skills and abilities; developed cooperation with colleagues and professional interpersonal environment; integrated combination of knowledge, abilities and attitudes; the ability to do something effectively in a wide format of contexts with a high degree of self-regulation; rapid response to the dynamics of circumstances and the environment. Also, we identified the pedagogical conditions for the preparation of future primary school teachers for the formation

*of the junior students' subject natural competence: development of the educational component "Modern technologies for studying the discipline of the integrated course", "I explore the world" to attract the integration of environmental and psychological and pedagogical knowledge; use of optimal innovative forms in the direction of activating the axiological potential of higher education seekers by actualizing the needs of young students in environmental activities. The main components of the discipline "Modern technologies for studying the disciplines of the integrated course "I explore the world", namely the subject, purpose, objectives, program learning outcomes (have new innovative technologies in the professional field; design programs for joint activities of student and teacher in primary school lessons) use modern methods and techniques of teaching). The stage of organization and conduct of international environmental activities as an organizational extracurricular form is substantiated.*

**Keywords:** *competence; competence approach; pedagogical condition; discipline "Modern technologies of studying the disciplines of the integrated course "I explore the world"; pupils; ecological action; New Ukrainian school.*

**П**остановка проблеми. Перед закладами вищої педагогічної освіти поставлено завдання підготувати майбутніх учителів початкової школи до формування екологічної свідомості, що передбачає реалізацію у подальшій професійній діяльності нового змісту освіти, заснованого на формуванні ключових і предметних компетентностей. В Україні для становлення нової (оновленої) освітньої парадигми є відповідна правова й нормативна база, зокрема: "Державний стандарт початкової загальної освіти", Концепція Нової української школи, Закон України "Про освіту", Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. [8], Закон України "Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 р.", у яких окреслюються умови модернізації системи вищої освіти взаємозв'язок академічних знань і практичних умінь, розвиток багаторівневої системи підготовки вчителя, варіативності й модульності освітніх програм, указується на обов'язковість викладання екологічних знань у всіх закладах середньої та вищої освіти. Становлення компетентісної парадигми початкової освіти потребує цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування екологічної свідомості.

Професійна підготовка вчителя становить інтерес багатьох дослідників, які зосереджують увагу на таких питаннях: професійна компетентність учителів (Н. Бібік, О. Пометун, А. Хуторський, О. Дубасенюк, С. Мартиненко, О. Пехоти, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Т. Байбари, Ю. Шевченко [3]); готовність до педагогічної діяльності (В. Бондар, В. Кремень [4], С. Townsend, К. Brown [12], R. Booth [11], *Okologie Jahrbuch* [13], Т. Lobanova [14], О. Біди [16], С. Бондар, Л. Коваль, О. Савченко та ін.). Науковці досліджують професійні якості майбутніх учителів початкової школи, необхідні для формування екологічної свідомості, проте недостатньо висвітленими залишаються питання змісту освітніх програм, діагностики готовності

здобувачів вищої освіти до екологічного виховання школярів, форм організації процесу підготовки майбутніх фахівців початкових класів до формування екологічно-доцільної поведінки. Виявлені недоліки в теорії і практиці підготовки здобувачів вищої освіти до формування екологічної свідомості на сучасному етапі пояснюються наявністю суперечностей між: соціальним запитом держави на підготовку майбутнього вчителя початкових класів та низьким рівнем його готовності до формування екологічної свідомості; потребою вищої школи в удосконаленні підготовки майбутнього вчителя початкових класів до формування екологічної свідомості та недостатньою розробленістю науковообґрунтованого теоретичного, програмно-змістового й методичного забезпечення цього процесу.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Необхідність розв'язання реальних екологічних проблем сприяла становленню, розвитку і зміцненню позицій компетентісного підходу (І. Бузенко [1], Н. Ігнатенко, М. Кузьма-Качур [6], В. Мелаш [1], В. Молодиченко [15], Ю. Саєнко [17], І. Січко [10], Л. Титаренко, В. Бондар, І. Гавриш, М. Загорний, Є. Лодатко, А. Міненко, І. Шапошнікова та ін.). У зазначених роботах автори намагалися оцінити здатність здобувача вищої освіти до майбутньої діяльності. Інструментом стала компетентність.

Українські вчені по-різному глумачать поняття компетентності. Найбільшого поширення набуло визначення компетентності як "сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності" [1, 84]; "специфічні предметні вміння та навички, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану" [4 67]; як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь, навичок на формування та розвиток в учнів (здобувачів вищої освіти) здатності практично діяти [3, 309]; "спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання" [9, 64].

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ

Компетентісний підхід дає змогу повною мірою використовувати екологічні, педагогічні та психологічні принципи й закономірності становлення екологічної культури для розвитку екологічної компетентності особистості, яка буде здатною, спираючись на власний досвід і екологічні цінності, знайти для оптимального розв'язання екологічної проблеми відповідні знання, вміння або дію. Отже, компетентісний підхід орієнтований на результат, на підготовку грамотного, екологічно-компетентного фахівця, готового до професійної та екологічної діяльності.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні компетентісного підходу у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування екологічної свідомості.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в умовах оновлення вищої педагогічної освіти, імплементація Закону України “Про вищу освіту” в освітній процес так само, як у всіх розвинених країнах світу, вимагає створення Стандартів освіти на засадах компетентісного підходу [5]. Зокрема, Національна рамка кваліфікацій України орієнтує на реалізацію компетентісного підходу у процесі підготовки фахівців, визначаючи компетентність як “здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості” [7].

У зв'язку з цим важливого значення набуває компетентісний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування екологічної свідомості, зокрема готовність до природоохоронної діяльності. Для цього майбутні фахівці повинні знати, що екологічна свідомість молодшого школяра характеризує його здатність розв'язувати доступні соціально й особистісно значущі практичні та пізнавальні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин “людина-природа”.

На основі аналізу чинних освітньо-професійних програм спеціальності 013 “Початкова освіта” обґрунтовано такі педагогічні умови [2, 148]:

1) розроблення освітньої компоненти “Сучасні технології вивчення дисциплін інтегрованого курсу “Я досліджую світ” з метою інтеграції екологічних та психолого-педагогічних знань;

2) використання оптимальних інноваційних форм у напрямі активізації аксіологічного потенціалу здобувачів вищої освіти з метою актуалізації потреб молодших школярів у природоохоронній діяльності.

*Перша умова* – розроблення освітньої компоненти “Сучасні технології вивчення дисциплін інтегрованого курсу “Я досліджую світ” з метою інтеграції екологічних та психолого-педагогічних знань реалізовується у ході організації освітнього процесу для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти. Нами розроблено силабус освітньої компоненти.

Предметом вивчення освітньої компоненти “Сучасні технології вивчення дисциплін інтегрованого курсу “Я досліджую світ” є сучасні технології формування природознавчих, суспільствознавчих та валеологічних понять, уявлень в початковій школі. Метою викладання навчальної дисципліни “Сучасні технології вивчення дисциплін інтегрованого курсу “Я досліджую світ” є формування знань та умінь по впровадженню інноваційних технологій при вивченні інтегрованого курсу “Я досліджую світ”.

Основними завданнями вивчення освітньої компоненти “Сучасні технології вивчення дисциплін інтегрованого курсу “Я досліджую світ” є формування знань про сучасну класифікацію педагогічних технологій і про інноваційну діяльність педагога та впровадження інноваційних педагогічних технологій в початкову школу. В межах курсу здобувачі вищої освіти вивчають сутність інноваційних технологій, сучасну класифікацію педагогічних технологій, історію розвитку педагогічних технологій, інноваційні технології вивчення навчальної дисципліни “Я досліджую світ”, порівняльну характеристику традиційної та розвивальної системи навчання.

Програмні результати навчання: володіти новими інноваційними технологіями у професійній сфері, користуватися сучасними педагогічними технологіями при підготовці і проведенні уроків у початковій школі, у т.ч. в інклюзивному класі; проектувати програми спільної діяльності учня й учителя на уроках у початковій школі в умовах впровадження нових педагогічних технологій, в т.ч. в інклюзивному класі; використовувати сучасні методи і методичні прийоми навчання на уроках у початкових класах; здатність до організації освітнього процесу з використанням сучасних методик та педагогічних технологій інклюзивної освіти.

*Друга педагогічна умова* використання оптимальних інноваційних форм у напрямі активізації аксіологічного потенціалу здобувачів вищої освіти з метою актуалізації потреб молодших школярів у природоохоронній діяльності реалізовується у ході долучення до Міжнародної природоохоронної акції “Година Землі 2021 р.”.



27 березня 2021 р. о 20:30 акція “Година Землі” (Всесвітній фонд дикої природи *WWF, Швейцарія*) проводилися під гаслом “Віддай свій голос природі!”, на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти кафедри початкової освіти.

Члени студентської наукової лабораторії “Екологічна освіта для сталого розвитку” (керівник: канд. пед. наук, доцент В. Мелаш; куратор: ас. Варениченко А.Б.), здобувачі вищої освіти I–IV курсів спеціальності 013 “Початкова освіта” денної та заочної форми навчання також взяли участь у організації та проведенні міжнародної акції, яка буде проходити у декілька етапів (див. табл. 1).

**Проведення акції “Година Землі”, фізично відзначатиметься по домівках (27 березня 2021 р. о 20:30 – 21:30).** У цей день здобувачі вищої освіти мають можливість долучитись до проведення акції вдома а саме:

- обрізка кущів, дерев;
- підгодовування птахів (шпаки, синиці, голуби і т.д.),
- встановлення шпаківень,
- догляд за домашніми улюбленими,
- компостувати та сортували сміття;
- посадка і посів однорічних квітів, овочів, сланких і в’юнких рослин; висадження невеликих декоративних чагарників і дерев.
- вносити в ґрунт мінеральні добрива;
- висадження зелені на підвіконні (цибуля, кріп, петрушка, базилік, листові різновиди салатів).
- перегляд добірки онлайн-камер для віртуальної подорожі лісами (Всесвітній фонд природи *WWF* [https://wwf.ua/materials/education\\_materials/education\\_materials/?361310/online-forest-travel\\$](https://wwf.ua/materials/education_materials/education_materials/?361310/online-forest-travel$)).
- аналіз навчальних матеріалів для вчителів початкової школи: 1. серій інфографік “Дії при зустрічі з ведмедем”, “Цікаві факти про дерева”, “Як зберегти первоцвіти”;
- долучення до онлайн-вебінарів “Лісовий курс” (Всесвітній фонд природи *WWF* [https://wwf.ua/materials/education\\_materials/education\\_materials/?360395/Forest-course-1](https://wwf.ua/materials/education_materials/education_materials/?360395/Forest-course-1)).

Цього року міжнародна акція “Година Землі 2021 р.” – це більше, ніж година, адже кожен повинен діяти щодня, роблячи невеликі кроки назустріч майбутньому без зміни клімату, у якому всі забезпечені природними ресурсами, у якому людина живе в гармонії з природою!

**Висновки.** Поняття компетентності пов’язане з виконанням складних практичних завдань, що вимагає не тільки наявності певних знань і умінь,

а й вироблення певних стратегій і процедур, необхідних для застосування цих знань і умінь, відповідних відносин, а також управління всією цією системою. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови компетентнісного підходу у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування екологічної свідомості: розроблення освітньої компоненти “Сучасні технології вивчення дисциплін інтегрованого курсу “Я досліджую світ” з метою інтеграції екологічних та психолого-педагогічних знань; використання оптимальних інноваційних форм у напрямі активізації аксіологічного потенціалу здобувачів вищої освіти з метою актуалізації потреб молодших школярів у природоохоронній діяльності (організація та проведення екологічної акції “Година Землі 2021 р.”). Перспективу для подальших досліджень можуть складати такі напрями, як забезпечення наступності в технології формування екологічної культури учнів початкової школи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бузенко І. Л. Методика реалізації педагогічних умов формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Запорізького національного університету. Сер. Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 84–91.
2. Варениченко А. Б. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до формування екологічної культури молодших школярів. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2017. №6 (149). С.148–152.
3. Дубяга С.М., Шевченко Ю.М., Фефілова Т.В. Розвиток творчих здібностей майбутнього вчителя початкової школи у процесі навчання у ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014. 1 (35). С.309–317.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Закон України “Про вищу освіту” (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
6. Кузьма-Качур М.І. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування природознавчої компетентності. *Наука та освіта: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі*: зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 травня 2016 р. Мукачево: МДУ, 2016. С. 103–104.
7. Національна рамка кваліфікацій (постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада

2011 p. №1341). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011%D0%BF/paran12#n12>

8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: zakon4.rada.gov.ua

9. Олексенко Т.Д., Мелаш В.Д., Молодиченко В.В. Формування екологічного мислення молодших школярів: навч.-метод. посіб. Мелітополь: Видавничо-поліграфічний центр "Лух", 2019. 267 с.

10. Січко І.О. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти. *Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: зб. матеріалів Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф.*, 19–20 квіт. 2018 р. Херсон: Борисфен-про, 2018. С. 104–107.

11. Booth R. (2009). The Teaching of Ecology in Schools. *Journal of Biological Education*, 13 (4), pp. 261–266.

12. Brown K. (2014). Global environmental change: a social turn for resilience? *Progress in Human Geography*, 38, pp. 107–117.

13. Jahrbuch Ökologie 2010. (2009). Umwälzung der Erde – Konflikte um Ressourcen. Stuttgart: Hirzel, 72 p.

14. Lobanova T. Competence-based education – a common European strategy. *Computer Modelling and New Technologies*, Transport and Telecommunication Institute, Lomonosova 1, LV-1019. Riga, Latvia, 2008. Vol. 12, № 2. pp. 45–65.

15. Melash V., Molodychenko V., Huz V., Varenchenko A., Kirsanova S. Modernization of education programs and formation of digital competences of future primary school teachers. *International Journal of Higher Education* / Vol. 9, No. 7; 2020. pp. 377–386. (Scopus).

16. Varetska O., Nikulochkina O., Tonne O., Kuzminskyi A., Bida O., Vdovenko V. Primary school teacher's social competence in the postgraduate education. *Revista Românească pentru. Educatie Multidimensională*. 2019, Volume 11, No. 4 Supl. pp. 309–327. (Scopus).

17. Shevchenko Yu., Dubiaha S., Melash V., Fefilova T., Saenko Yu. The role of teachers in the organization of inclusive education of primary school pupils. *International Journal of Higher Education* / Vol. 9, No. 7; 2020. pp. 207–216. (Scopus).

## REFERENCES

1. Buzenko, I. (2017). *Metodyka realizatsii pedahohichnykh umov formuvannia ekolohivaleolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly* [Methodology of realization of pedagogical conditions of formation of ecological and

valeological competence of future primary school teachers]. *Bulletin of Zaporizhia National University. Ser. Pedagogical sciences*. No. 2. pp. 84–91. [in Ukrainian].

2. Varenchenko, A. (2017). *Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnoho vchytelia do formuvannia ekolohichnoi kultury molodshykh* [Pedagogical conditions of preparation of the future teacher for formation of ecological culture of young schoolboys]. *Youth and the market*. Monthly scientific and pedagogical journal. Drohobich, No. 6 (149). pp. 148–152. [in Ukrainian].

3. Dubyaga, S., Shevchenko, Yu. & Fefilova, T. (2014). *Rozvytok tvorchykh zdibnostei maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly u protsesi navchannia u VNZ* [Development of creative abilities of the future primary school teacher in the process of studying at the university]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 1 (35). pp. 309–317. [in Ukrainian].

4. *Entsyklopediia osvity* (2008). [Encyclopedia of Education]. Acad. ped. Sciences of Ukraine; (Ed.). V.G. Cremen. Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].

5. *Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu"* [Law of Ukraine "On Higher Education"] (information of the Verkhovna Rada, 2014, No. 37–38, Art. 2004). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian].

6. Kuzma-Kachur, M. (2016). *Profesiina pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly do formuvannia pryrodoznavchoї kompetentnosti* [Professional training of future primary school teachers for the formation of science competence]. *Nauka ta osvita: aktualni problemy doslidzhen na suchasnomu etapi: zb. tez dop. Vseukr. nauk.-prakt. konf., 19–20 travnia 2016 r.* – Science and education: current research problems at the present stage: Coll. thesis add. All-Ukrainian Scientific-Practical Conf., May 19–20. (pp. 103–104). Mukachevo. [in Ukrainian].

7. *Natsionalna ramka kvalifikatsii* [National Qualifications Framework] (Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of November 23, 2011 No. 1341). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12> [in Ukrainian].

8. *Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku* [National strategy for the development of education in Ukraine for the period up to 2021]. Available at: zakon4.rada.gov.ua [in Ukrainian].

9. Olexsenko, T., Melash, V. & Molodichenko, V. (2019). *Formuvannia ekolohichnoho myslennia molodshykh shkolariv* [Formation of ecological thinking of schoolchildren: training manual]. Melitopol, 267p. [in Ukrainian].

**ПРОБЛЕМАТИКА ЕМОЦІЙНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ  
У КОНТЕКСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ**

10. Sichko, I. (2018). Formuvannya ekologichnoyi kompetentnosti majbutnix faxivciv pochatkovoyi osvity [Formation of ecological competence of future specialists of primary education]. *Pidhotovka suchasnoho pedahoha doshkilnoi ta pochatkovoi osvity v umovakh rozbudovy Novoi ukrainskoi shkoly: zb. materialiv Vseukr. z mizhnar. uchastiu nauk.-prakt. konf., 19–20 kvit. 2018 r.* – Preparation of a modern teacher of preschool and primary education in the conditions of development of the New Ukrainian school: Coll. Proceedings All-Ukrainian with International Participation of Scientific-Practical. Conf., April 19-20. (pp. 104–107). Kherson. [in Ukrainian].
11. Booth, R. (2009). The Teaching of Ecology in Schools. *Journal of Biological Education*, 13 (4), pp. 261–266. [in English].
12. Brown, K. (2014). Global environmental change: a social turn for resilience? *Progress in Human Geography*, 38, pp. 107–117. [in English].
13. Jahrbuch Ökologie 2010. (2009). Umwälzung der Erde – Konflikte um Ressourcen. Stuttgart: Hirzel, 72 p. [in English].
14. Lobanova, T. Competence-based education – a common European strategy. *Computer Modelling and New Technologies, Transport and Telecommunication Institute*, Lomonosova 1, LV-1019. Riga, Latvia, 2008. Vol.12, No. 2. pp. 45–65. [in English].
15. Melash, V., Molodychenko, V., Huz V., Varenychenko, A. & Kirsanova, S. (2020). Modernization of education programs and formation of digital competences of future primary school teachers. *International Journal of Higher Education*. Vol. 9, No. 7; pp.377–386. (Scopus). [in English].
16. Varetska, O., Nikulochkina, O., Tonne, O., Kuzminskyi, A., Bida, O. & Vdovenko, V. (2019). Primary school teacher's social competence in the postgraduate education. *Revista Românească pentru Educatie Multidimensională*. Volume 11, No. 4 Supl. pp. 309–327. (Scopus). [in English].
17. Shevchenko, Yu., Dubiah, S., Melash, V., Fefilova, T. & Saenko, Yu. (2020). The role of teachers in the organization of inclusive education of primary school pupils. *International Journal of Higher Education*. Vol. 9, No. 7; pp.207–216 (Scopus). [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.02.2021

УДК 378.046.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228961>

**Оксана Микитюк**, доктор педагогічних наук,  
професор кафедри суспільно-гуманітарних наук  
Української академії друкарства;

доктор педагогічних наук, доцент кафедри технології біологічно активних сполук, фармації  
та біотехнології Національного університету “Львівська політехніка”

**Андрій Зачепа**, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри суспільно-  
гуманітарних наук Української академії друкарства

**Мирослава Кулинич**, кандидат наук із соціальних комунікацій,  
доцент кафедри ПР та журналістики Української академії друкарства

**Михайло Пасічник**, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри інформаційної,  
бібліотечної та архівної справи Української академії друкарства

**Ігор Берест**, доктор історичних наук, доцент кафедри інформаційної, бібліотечної та  
архівної справи Української академії друкарства

**ПРОБЛЕМАТИКА ЕМОЦІЙНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ  
ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ**

*У статті представлені результати теоретико-практичного дослідження проблематики емоційної зрілості як особистісної якості у студентів у контексті дослідження емоційного здоров'я. Автори подають інтерпретацію власних наукових досліджень щодо проблематики емоційної зрілості особистості, зокрема студентів Української академії друкарства в контексті дослідження двох компонентів – когнітивно-емоційного і емпатійно-емоційного.*

*Наведені результати порівняльного аналізу проведеного дослідження, респондентами якого були студенти 3 курсу факультету менеджменту на медіакомунікацій УАД, які зазнали умовного поділу на дві групи за статевою ознакою (№1 – група студентів жіночої статі; №2 – група студентів чоловічої статі).*

***Ключові слова:** емоції; проблематика емоційної зрілості; студенти; когнітивно-емоційний; емпатійно-емоційний компоненти; емоційне здоров'я; емоційна компетентність.*

*Табл. 1. Літ. 19.*

**Oksana Mykytyuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Social and Humanitarian Sciences Department, Ukrainian Academy of Printing;

Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor of the Technology of Biologically Active Substances, Pharmacy and Biotechnology Department, Lviv Polytechnic National University

**Andriy Zachepa**, Doctor of Sciences (Philosophy), Professor, Head of the Social and Humanitarian Sciences Department, Ukrainian Academy of Printing

**Myroslava Kulinich**, Ph.D. (Social Communications), Associate Professor of the PR and Journalism Department, Ukrainian Academy of Printing

**Mykhaylo Pasichnyk**, Doctor of Sciences (History), Professor, Head of the Information, Library and Archives Affairs Department, Ukrainian Academy of Printing

**Ihor Berest**, Doctor of Sciences (History), Associate Professor of the Information, Library and Archives Affairs Department, Ukrainian Academy of Printing

## THE PROBLEMS OF EMOTIONAL HEALTH OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF THE EMOTIONAL MATURITY STUDYING

*The article presents the results of the theoretical and practical research on the issue of emotional maturity as a personal quality in students in the context of the study of emotional health. The authors present the interpretation of their own research on the issue of emotional maturity of the individual, in particular students of the Ukrainian Academy of Printing in the context of the study of two components – cognitive-emotional and empathic-emotional components.*

*The results of a comparative analysis of the study are provided; the respondents were the 3rd year students of the Faculty of Management in Media Communications UAD, who were divided into two groups by gender (№1 – a group of female students; №2 – a group of male students).*

*Thus, the aim of our research was to study the issues of emotional maturity as a personal quality of students, in particular from the standpoint of cognitive-emotional (formation of knowledge, emotional analysis skills, ability to emotional reflection, self-awareness, self-reflection, ability to correctly recognize, determine their own emotional states, emotions and feelings of others) and empathic-emotional components (formation of understanding of emotional states of others in the form of compassion, ability to empathize, emotional sensitivity, formation of empathy).*

*The article reveals the results of surveys on the issues of emotional maturity of students in the context of the formation of emotional competence.*

**Keywords:** emotions; issues of emotional maturity; students; cognitive-emotional; empathic-emotional components; emotional health; emotional competence.

**П**остановка проблеми. Емоційна насиченість професійного, особистого життя свідчить про актуальність вивчення емоційної компетентності, емоційного здоров'я як складової успіху особистості.

У рамках нашого дослідження доречно зупинитися на більш детальному аналізі поняття “компетентність”. Цікаво, що у перекладі з англійської “компетентність” – це сукупність компетенцій, наявність знань та досвіду для ефективної діяльності у певній галузі. Водночас, аналіз наукової літератури із цього проблемного питання дає підставу виділити ще кілька підходів у визначенні поняття компетентності [2]. Отже, її інтерпретують, по-перше, як здатність, здібність; по-друге, як сукупність досвіду; по-третє, як набір умінь, навичок; по-четверте, як єдність психічних властивостей; по-п'яте, як ефективну модель дії. Ми, погоджуємося з думкою, що компетентність охоплює не лише комплекс знань, сукупність умінь та навичок, але і сферу особистісних ставлень і ціннісних орієнтацій, уміння застосовувати отримані теоретичні знання у практичному житті [4]. Таким чином, виходячи

із зазначених вище поглядів, можемо з впевненістю констатувати, що компетентність визначається як отриманий досвід, як тривалий процес набуття умінь та навичок, необхідних для досягнення високого рівня майстерності у певній сфері життєдіяльності, зокрема професійній [1].

Усе це обумовлює значну потребу у формуванні емоційної компетентності особистості студента в процесі навчання, дослідження проблематики емоційного здоров'я, зокрема емоційної зрілості як особистісної якості студентів. Досягнення проблематики емоційного інтелекту вперше почав Р. Бар-Он [6;7].

Він зокрема, визначає емоційний інтелект як набір не когнітивних здібностей, умінь, компетенцій, що впливають на здатність людини достойно приймати виклики навколишньої дійсності, і виділяє сукупність складових емоційного інтелекту. До них науковець відносить: внутрішньоособистісну сферу (розуміння себе, володіння самоаналізом, самоповагою, самореалізацією тощо); міжособистісну сферу (наявність суспільних навичок, здатність взаємодіяти та налагоджувати стосунки з іншими

– наявність емпатії, соціальної відповідальності, міжособистісних відносин тощо); сферу адаптивності (наявність здатності бути гнучким та реалістичним і здатності розв'язувати емоційні проблеми – розуміння дійсності, гнучкості тощо); сферу вмінь керувати стресом (здатність особистості витримувати і протидіяти стресу – стійкість до стресу, контроль над імпульсами тощо); загальний настрій (сукупність оптимізму, здатності бути задоволеним життям, приносити задоволення собі та іншим, віддаватися захопленням тощо) [7; 8; 9].

Як бачимо, запропонована модель емоційної компетентності визначається за такими навичками керування своїми емоціями: емоційною стійкістю, емоційною зрілістю, міжособистісними стосунками, наявністю чи відсутністю стресу, а також здатністю до емоційної адаптації.

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

На сьогоднішній день емоційна сфера глибоко і всебічно вивчена та представлена в працях як зарубіжних, так і вітчизняних психологів (Г. Бреслав, В. Вілюнас, С. Максименко, С. Рубінштейн, та ін.). Створено безліч психологічних теорій, що пояснюють природу досліджуваного феномену (Ч. Дарвін, У. Джеймс, К. Ізард, К. Ланге, С. Шехтер та ін.), вивчено тісний зв'язок компонентів емоційної сфери з пізнавальними процесами (Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, О. Тихомиров та ін.), мотивами, потребами (К. Ізард, О. Леонт'єв, Я. Рейковський, С. Рубінштейн, С. Шехтер та ін.), вольовими та регуляційними процесами (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, З. Фройд, О. Чебикін та ін.) [4; 5; 6; 10; 11; 12].

Виділено психологічні особливості компонентів емоційної сфери студентів (Б. Анан'єв, В. Колесніков та ін.), розроблені загальні аспекти проблеми емоційної зрілості, висвітлено методичні стратегії формування емоційної сфери (Г. Бреслав, О. Гребенюк, О. Запорожець, С. Рубінштейн та ін.). Розуміння ролі й особливої значущості емоцій в житті людей сприяло появі в психологічній науці понять “емоційна компетентність”, “емоційний інтелект” як необхідних складових успішного функціонування особистості (Г. Бреслав, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Люсін, Д. Мейер, Е. Носенко, П. Селовеї та ін.) [14, 19]. При чому, найбільш поширеним є вивчення емоційного інтелекту, його визначення, структури, шляхів розвитку.

Американський психолог Д. Гоулман., у своїх наукових працях разом із терміном “емоційний інтелект” почав вживати дефініцію “емоційна компетентність”. Зокрема, у науковій праці “Emotional Inteligence” він довів, що успіх у житті та діяльності людини визначається вмінням

взаємодіяти і залежить не лише від інтелекту, а і від емоцій, зокрема від наявності емоційної стійкості. Пов'язане це, на його думку, з тим, що здатність виражати свої чи сприймати почуття інших, як і контролювати їх, характеризують інтелект точніше, ніж просто здатність мислити. У зв'язку з цим емоційний інтелект визначається ним як здатність усвідомлювати емоції як власні, так й інших. За Д. Гоулманом, емоційний інтелект є сукупністю різноманітних властивостей, таких як: самосвідомість, соціальна чутливість, керування стосунками, емоційна стійкість [16; 18; 19].

Зважаючи на розуміння особистості студента як суб'єкта що діє активно (К. Абульханова-Славська, Д. Леонт'єв, С. Ставицька, В. Татенко та ін.), однією із ключових ознак якого є здатність до саморегуляції, можемо стверджувати, що вміння управляти власними психічними станами необхідне задля збереження психічного й емоційного здоров'я, гармонійного співіснування з іншими людьми і навколишнім світом та успішного подолання життєвих проблем [7; 8; 9].

Більшість дослідників розглядають емоційну стійкість особистості, саморегуляцію суб'єкта як свідомий, цілеспрямований процес досягнення мети у розв'язанні особистісно значущих завдань (Р. Баумейстер, І. Галян, Л. Дика, А. Кацера, О. Конопкін, Д. Леонт'єв, Н. Наумчик, О. Осницький та ін.).

Одним з різновидів психічної саморегуляції є емоційна саморегуляція яка є процесом оптимізації емоційного стану та включає здатність керувати власними емоціями, почуттями та переживаннями, а також діяльністю з врахуванням актуального емоційного стану (Дж. Гросс, Р. Ербер, В. Зарицька, та ін.).

Проблематика й аналіз різноманіття поглядів і підходів щодо трактування “саморегуляції” та “емоційної стійкості”, показав, що вони розглядається як одні з функцій психіки, і включають оптимізацію власного психічного стану, а також інші процеси управління на рівні власної особистості, власних цілей, принципів, життєвого шляху, різних видів активності суб'єкта: управління пізнавальною активністю (регуляція процесами пам'яті, уваги, мислення), поведінкою, діяльністю, спілкуванням (М. Бернштейн, І. Леонт'єв, О. Осницький, В. Моросанова, Х. Хекхаузен та ін.).

У психологічній літературі аналізуються такі різновиди саморегуляції, як особистісна (К. Абульханова-Славська, Д. Чижма), вольова (В. Іванніков, С. Максименко); ціннісна (С. Максименко); мотиваційна (О. Ксенофонтowa, Ю. Куль, Х. Хекхаузен); емоційна (Р. Баумейстер, Дж.

Гросс, С. Максименко). На існування багатьох об'єктів саморегуляції вказує І. Галян і виокремлює, залежно від скерованості об'єкта, саморегуляцію діяльності, поведінки, психічних процесів, мотиваційної сфери тощо [13].

Емоційна саморегуляція у структурі особистості розглядається як один з різновидів психічної саморегуляції, що онтогенетично розвивається першим у вигляді базальної емоційної саморегуляції, скерованої на забезпечення психологічного комфорту і стабільності внутрішнього стану. В процесі життєдіяльності емоційна саморегуляція забезпечує емоційне регулювання діяльності та її корекцію з урахуванням актуального емоційного стану (В. Гаврилькевич, В. Іванніков) [9, 229–320].

Теоретичний аналіз проблеми показав, що питання розвитку емоційної сфери не є новим як для вітчизняних, так і закордонних психологів, вже накопичено значний матеріал, створено чимало теоретичних концепцій, зустрічається досвід формування і розвитку окремих компонентів емоційної сфери. Ці дослідження мають певне значення для нашої праці [16; 17; 18].

Проте, загалом проблема ця далека від остаточного розв'язання, і досі залишаючись дуже актуальною. По-перше, цьому сприяє невизначеність категоріального апарату емоційної сфери та постійна поява нової термінології; по-друге, відсутність діагностичного інструментарію, що можна пояснити складністю дослідження емоційної сфери особистості.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми показав, що поняття “емоційна компетентність” у психологічних працях трактується неоднозначно. На сьогодні у психологічній науці існує низка термінів, пов'язаних із поняттями “емоційний інтелект” та “емоційна компетентність”. Залежно від підходу до визначення поняття “емоційна компетентність”, різними авторами виділяються її структура, основні компоненти, розробляються шляхи її формування. Різняться погляди науковців і щодо природи означеного феномену. Крім того, слід зазначити недостатню вивченість питання, присвяченого формуванню емоційної сфери, а відтак емоційної компетентності майбутнього фахівця, студентів [17, 129–134].

Проведений теоретичний аналіз засвідчив недостатню представленість ґрунтовних досліджень, спрямованих на вивчення розвитку емоційної компетентності студентів, зокрема емоційної зрілості та підтвердив актуальність нашого дослідження, а також допоміг сформулювати власний підхід до визначення і

дослідження емоційної зрілості студентів у період світової пандемії, з намаганням розкрити змістову наповненість та виявити структурні елементи цього феномену.

Виходячи із аналізу літературних джерел і результатів наших досліджень, на наш погляд, розглядати емоційну стійкість слід у розрізі емоційної компетентності. Тобто, емоційну компетентність належить розуміти як системне, цілісне та динамічне психологічне утворення, як важливу особистісно-професійну якість студента, що має власну структуру, виражає певний рівень емоційної зрілості особистості, є важливим чинником професійного становлення.

Структурними компонентами емоційної компетентності студента виділяють багато компонентів і показників. Ми у статті вирішили простудіювати емоційну зрілість у контексті дослідження емоційного здоров'я.

Зокрема, цікавими в процесі аналізу емоційної компетентності є дослідження окремих компонентів. Емоційна компетентність може включати як когнітивний компонент (комплекс системи знань, вмінь аналізу емоцій, здатність до емоційної рефлексії, здатність до самоусвідомлення, саморефлексії, здатність вміння правильно розпізнавати, визначати власні емоційні стани, емоції та почуття інших), так й інші компоненти, зокрема соціальний компонент (здатність встановлювати емоційні контакти, вміння розпізнавати емоції інших, володіти навичками подолання емоційних перешкод в процесі комунікації); регулятивний компонент (здатність до контролю та керування емоційними станами, емоційної резистентності, самоконтроль експресії) та емпатійний компонент (розуміння емоційних станів інших у формі співчуття, співпереживання, здатність до прийняття переживань студентів, емоційна чуйність).

**Мета статті** – дослідити проблематику емоційного здоров'я студентів, зокрема емоційну зрілість як особистісну якість студентів, зокрема з позицій когнітивно-емоційного і емпатійно-емоційного компонентів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасне освітнє середовище сучасного закладу вищої освіти є студентоцентричним середовищем.

У період пандемії, впровадження дистанційного навчання, обмеження емоційних контактів, зростаючої фінансової нестабільності студенти залишаються наодинці з досить загрозливим для них зовнішнім світом, з усім спектром проблем. Це, зі свого боку, призводить до досить невтішних результатів щодо формування особистісного простору студента, формування ознак емоційної нестійкості в цілому.

**ПРОБЛЕМАТИКА ЕМОЦІЙНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ  
У КОНТЕКСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ**

Несформована емоційна зрілість може спричинити негативні наслідки як для окремих параметрів фізичного здоров'я, так і проблеми формування емоційного здоров'я, зокрема в контексті емоційної нестійкості.

Виникає питання необхідності формування емоційної стійкості особистості шляхом формування і розвитку когнітивно-емоційного компонента (сформованої системи знань, вмінь аналізу емоцій, наявної здатності до емоційної рефлексії, самоусвідомлення, саморефлексії, сформованого вміння правильно розпізнавати, визначати власні емоційні стани, емоції та почуття інших) і емпатійно-емоційного компонента (сформованого розуміння емоційних станів інших у формі співчуття, співпереживання, здатності до прийняття переживань інших, емоційної чуйності).

Цілком очевидним стає той факт, що в частині психолого-педагогічних досліджень є конкретні упущення в усвідомленні проблематики важливості формування та розвитку емоційної зрілості як особистісної якості емоційного здоров'я студентів.

Ми вважаємо, що емоційна зрілість співвідноситься з динамічністю настроїв і емоцій студентів у емоційному здоров'ї [3; 15]. У рамках нашого дослідження нами був використаний два опитувальники, зокрема "Проблематика емоційного здоров'я і емоційної зрілості" і опитувальник "Емпатійне-емоційне співпереживання", які складені колективом авторів [12; 13] з проведенням порівняльного аналізу за U-критерій Манна-Уїтні.

За узагальненими результатами наших досліджень, можемо констатувати, що група №1 (особи жіночої статі) схильна до сформованої емоційної зрілості більше, ніж група № 2 (особи чоловічої статі): 55,8 % проти 44,2 %.

Зазначимо, що особи чоловічої статі мають певні проблеми у формуванні когнітивно-

емоційного компонента (окремі сформовані елементи системи знань, вмінь аналізу емоцій, неповністю сформована здатність до емоційної рефлексії, самоусвідомлення, саморефлексії, вміння правильно розпізнавати, визначати власні емоційні стани, емоції та почуття інших).

У зв'язку з цим можна зробити висновок, що студентки (особи жіночої статі) у порівнянні з особами чоловічої статі більшою мірою володіють і мають достатні системні знання, сформовані когнітивно-емоційні вміння щодо аналізу емоцій, сформовану здатність до раціональної емоційної рефлексії, ніж у юнаків (осіб чоловічої статі). У групі № 2 (особи чоловічої статі) переважають середні показники за шкалою "емоційна зрілість", тобто 53 % випробовуваних у цій групі мають середню емоційну нестійкість, у 40 % вона має низькі показники і лише у 7 % високі.

Що стосується результатів напряму дослідження "Оцінки емпатійно-емоційного співпереживання" у контексті дослідження емпатійно-емоційного компонента (розуміння емоційних станів інших у формі співчуття, співпереживання, здатності до прийняття переживань студентів, емоційної чуйності), то проаналізувавши отримані дані можемо стверджувати про таке.

Згідно з узагальненими результатами наших досліджень, констатуємо що група №1 (особи жіночої статі) мають більш високі показники емпатійного співпереживання – 66,2 %, у порівнянні з групою № 2 (особи чоловічої статі) – 33,8 %. У зв'язку з цим можна зробити висновок, що група №1 (особи жіночої статі) більш схильні до високих показників емпатійного співпереживання навіть в екстремальних ситуаціях, ніж група №2 (особи чоловічої статі).

У групі №1 (особи жіночої статі) переважають середні показники нервово-психічної стійкості

**Таблиця 1.**

**Результати порівняльного аналізу щодо дослідження емоційного здоров'я студентів у контексті дослідження емоційної зрілості**

Параметри дослідження когнітивного емпатійного компоненту	Група студентів-жіночої статі) №1, %	Група студентів-чоловічої статі, №2, %	U	Z	p-рівень
Параметри "Проблематика емоційного здоров'я і емоційної зрілості"	55,8	44,2	22,5	3,8	0,005
Параметри "Емпатійне-емоційне співпереживання"	66,2	33,8	78	1,6	0,25

**ПРОБЛЕМАТИКА ЕМОЦІЙНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ  
У КОНТЕКСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ**

(68%), високими показниками володіють – 21 % випробовуваних, низькі і дуже високі зафіксовані 11 %.

Щодо групи №2 (осіб чоловічої статі), то переважають середні показники нервово-психічної стійкості (46%), низькі показники мають 51 % а високі – 3 % випробовуваних.

Для вивчення статевих особливостей емоційної зрілості як особистісної якості студентів нами було проведено порівняльний аналіз. Використовувався U-критерій Манна-Уїтні для порівняння двох незалежних вибірок, підставою для яких було припущення, що обмеження по цьому критерію відсутні.

Ці результати дають нам підставу стверджувати, що емоційна зрілість як особистісна якість, у нашому випадку студентів, яскравіше виражена у осіб жіночої статі.

Для розв'язання окресленої проблематики працюємо в напрямі розробки прийомів і методів саморегуляції емоційного стану, формування емоційної зрілості студентів різними формами та методами.

**Висновки.** Безумовно, провівши аналіз наших досліджень, можемо констатувати, що отримані результати вказують на те, що під час навчання у ЗВО студенти не завжди мають достатньо можливостей для самостійного формування і розвитку емоційної компетентності у контексті емоційного здоров'я, а також потребують спеціальних вивчення відповідних спецкурсів для розвитку цієї важливої складової професійної компетентності.

Адже емоційну зрілість можна визначити як інтегровану властивість особистості, що відображає оптимальний розвиток емоційної сфери в певних соціокультурних умовах, з урахуванням характерних індивідуально-типологічних відмінностей особистості. Емоційна зрілість характеризується адекватним емоційним реагуванням у процесі соціальної взаємодії і емоційного спілкування. Емоційна зрілість є необхідною складовою успішної професійної діяльності, гармонійних міжособистісних стосунків, психічного та фізичного здоров'я студентів, особливо у період кризового емоційного навантаження.

Тому, на наш погляд, відповідні дослідження слід продовжити у царині комплексної програми формування емоційної компетентності у контексті формування емоційної зрілості студентів.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие учения и современного состояния проблемы. Москва: ПЕР СЭ, 2006. 528 с.

2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. Москва: Филин, 1996. 472 с.

3. Бочелюк В. Й. Методика та організація наукових досліджень з психології: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 360 с.

4. Бреслав Г. М. Психология эмоций. Москва: Смысл, Издательский центр "Академия", 2007. 544 с.

5. Вундт В. Психология душевных волнений. *Загальна психологія: хрестоматія* / Скрипченко О.В., Долинська Л.В. та ін. Навч. посібник. Київ: Каравела, 2008. 640 с.

6. Гоулман Д. Эмоциональная компетентность. *Психология мотиваций и эмоций* / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. Москва: ЧеРо, 2002. С. 21–49.

7. Дмитріюк Н. С. Вплив емоцій на формування та становлення особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2010. № 8. С. 261–271.

8. Кеннон В. Физиология эмоций / Пер. с англ. Ленинград: Прибой, 1987. 175 с.

9. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Наука, 1990. 350 с.

10. Лук А. Н. Эмоции и личность. Москва: Знание, 1982. 176 с.

11. Люсин Д. В. Новая методика измерения эмоционального интеллекта: опросник "ЭМИн". *Психологическая диагностика*, 2006. № 4. С. 3–21.

12. Микитюк О. М. Проблема формування здоров'язберігаючої компетентності учителів в умовах навчально-виховного процесу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*. Харківська державна академія дизайну і мистецтв. Харків, 2009. № 4. С. 76–79.

13. Микитюк О. М. Теоретико-методологічні засади формування соціокологічної компетентності учителів в системі післядипломної педагогічної освіти: монографія. Львів, 2013. 368 с.

14. Скребець В. О. Раціональне та емоційне в здоровому глузді буденної свідомості: поняттєве визначення і діагностика. *Актуальні проблеми психології*. 2009. Т. 7. № 20. С. 165–170.

15. Слободянюк І. А. Тренінг партнерського спілкування. Київ: Навчально-методичний центр "Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні", 2010. 48 с.

16. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. Москва: Речь, 2000. 318 с.

17. Чеботарь А. И. Эмоциональный интеллект как основа успешности жизнедеятельности человека. *Вісник Дніпропетровського університету*.



Серія "Педагогіка і психологія". 1999. Вип.4. С. 129–134.

18. Di Stefano C., Heather D. & Schutz P. Identifying patterns of appraising tests in first year college students: implications for anxiety and emotion regulation during test taking. *Journal of Educational Psychology*. 2008. V.100. pp. 942–960.

19. Goetz T., Frenzel, A. & Rosemary E. Emotional transmission in the classroom: exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*. 2009. Vol.101. pp. 705–716.

#### REFERENCES

1. Bodrow, V. (2006). *Psichologicheskii stress: razvitie uchenia s sovremennoe sostoznie problem* [Psychological stress: the development of learning and the current state of the problem]. Moscow, 528 p. [in Russian].

2. Boyko, V. (1996). *Energia emociy v obchenii: vzglad na sebja i drygich* [The energy of emotions in communication: a look at yourself and others]. Moscow, 472 p. [in Russian].

3. Bocheluk, V. (2008). *Metodica ta organizacia naycovich doslidchen z psichologii* [Methods and organization of scientific research in psychology]. *Tutorial*. Kyiv, 360 p. [in Ukrainian].

4. Breslav, G (2007). *Psichologia emosiy* [Psychology of emotions]. Moscow, 544 p. [in Russian].

5. Vyndt, V. (2008). *General psychology: textbook* [General psychology: textbook ]. Kyiv, 640 p. [in Ukrainian].

6. Goylman, D. (2002). *Emosionalna kompetentnost* [Emotional competence]. *Psychology of motivations and emotions*. Moscow. pp. 21–49. [in Russian].

7. Dmitriyuk, H. C. (2010). *Vpluv emochiy na formuvanna ta stanovlenna osobistosti* [The influence of emotions on the formation and formation of personality]. *Problems of modern psychology*. Vol. 8, pp. 261–271. [in Ukrainian].

8. Kennon, V. (1987). *Phiziologia emisiy* [Physiology of emotions]. Leningrad, 175 p. [in Russian].

9. Lomov, B. (1990). *Metodologicheskie i teoreticheskie problem psichologii* [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow, 350 p. [in Russian].

10. Luk, A. (1982). *Emicii i lichnost* [Emotions and personality]. Moscow, 176 p. [in Russian].

11. Lusin, D. (2006). *Novaj metodika izmerenia*

*emosionalno intelekta* [A new technique for measuring emotional intelligence]. *Psychological diagnostics*. Vol. 4, pp. 3–21. [in Russian].

12. Mykytyuk, O. (2009). *Problemy formyvanna zdoroviazberigaychoi kompetentnosti ychiteliw w ymovach navchalno-vichownogo procesy* [The problem of forming the health competence of teachers in the educational process]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*. Charkiw, No. 4, pp. 76–79. [in Ukrainian].

13. Mykytyuk O. (2013). *Teoretuko-metodichni zasadu formyvanna socioecologichnoi kompetentnosti ychiteliw w sustemi pisladiplomnoi pedagogichnoi osvitu* [Theoretical and methodological principles of formation of socio-ecological competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. Lwiw, 368 p. [in Ukrainian].

14. Skrebets, V. O. (2009). *Ratsionalne ta emotsiine v zdorovomu hluzdi budennoi svidomosti: poniattieve vyznachennia i diahnostryka* [Rational and emotional in the common sense of everyday consciousness: conceptual definition and diagnosis]. *Current issues of psychology*. Vol. 7, No. 20, pp. 165–170. [in Ukrainian].

15. Slobodanuk, I. (2010). *Trening partnerskogo spilkyvanna* [Partnership training]. *Training and Methodological Center "Consortium for Improving Management Education in Ukraine"*, 48 p. [in Ukrainian].

16. Festinger, L. (2000). *Teoria kognitivnogo dissonansy* [Cognitive dissonance theory]. Moscow, 318 p. [in Russian].

17. Chebotar, A. (1999). *Emosionalniy intellect kak osnovya yspeshnosti zheznedeatelnosti cheloveka* [Emotional intelligence as the basis of success in human life]. *Bulletin of Dnipropetrovsk University. Series "Pedagogy and Psychology"*, Vol.4, pp. 129–134. [in Ukrainian].

18. Di Stefano, C., Heather, D. & Schutz, P. (2008). Identifying patterns of appraising tests in first year college students: implications for anxiety and emotion regulation during test taking. *Journal of Educational Psychology*. 2008. Vol. 100. pp. 942–960. [in English].

19. Goetz, T., Frenzel, A. & Rosemary, E. (2009). Emotional transmission in the classroom: exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*. 2009. Vol.101. pp. 705–716. [in English].

Стаття надійшла до редакції 19.02.2021



УДК 378:37.011.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.233981>

**Світлана Яців**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

**Юлія Веляник**, студентка  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

## КОМУНІКАТИВНО-РИТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*Стаття присвячена проблемі підготовки майбутнього вчителя англійської мови. Автори вагоме місце в цьому процесі відводять комунікативній підготовці. Саме комунікативно-риторичні вміння як важливий складник загальної і професійної культури педагога допоможуть учителю англійської мови, окрім іншого, ефективно організувати педагогічний процес, будувати переконливу комунікацію з дітьми, їхніми батьками, колегами, громадськістю тощо. У структурі комунікативно-риторичних умінь виокремлено три взаємопов'язані компоненти (мисленнєвий, мовленнєвий, комунікативний). Вимоги до професії майбутнього вчителя англійської мови передбачають наявність у фахівця відповідних умінь для ефективного забезпечення її комунікативно-риторичних аспектів. Ці вміння мають свою специфіку, що зумовлюється метою, завданнями, об'єктами, сферами застосування та функціями його професійної діяльності.*

**Ключові слова:** майбутні вчителі англійської мови; комунікативно-риторичні уміння; професійна підготовка; мовна компетентність.

**Лит. 6.**

**Svitlana Yatsiv**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the English Philology Department,  
SHEI “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

**Julia Velianyk**, Student, SHEI “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

## COMMUNICATIVE AND RHETORICAL ASPECT OF A FUTURE ENGLISH TEACHER TRAINING

*The article is devoted to the issue of a future English teacher training. According to the authors, the communicative training has an important place in this process. It is the communicative and rhetorical skills as an important component of general and professional culture of the teacher that, among other things, will help the English teacher to organize the pedagogical process effectively, build persuasive communication with children, their parents, colleagues, society etc. In the structure of communicative and rhetorical skills there are three interrelated elements (mental, verbal, communicative). The requirements of the profession of future English teacher suppose that the specialist has the appropriate skills to effectively ensure its communicative and rhetorical aspects. These skills have their own specifics, which are determined by the purpose, tasks, objects, scope of application and functions of his/her professional activity.*

*The formation of communicative and rhetorical skills of future English teachers in the system of higher education is an important component of improving the quality of training, because inability to carry on a constructive dialogue, to debate, to talk, to give a speech, expressing your own view on the problem of the present time makes the pedagogical process to slow down. Communicative and rhetorical skills are an important tool for organizing of his/her practical activities in the structure of English teacher professional training.*

*Now it is time for rhetoric training process of future teachers of English, including the ensuring of professional and pedagogical orientation of the content of education, intensification of educational and rhetorical activities of students, increasing practical training, formation of communicative and rhetorical skills together with mental, verbal and communicative elements, organization of effective individual students' work, establishing interdisciplinary links with other disciplines which can contribute to the formation and improvement of these skills.*

**Keywords:** future English teachers; communicative and rhetorical skills; professional training; linguistic competence.

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції в розвитку системи вищої педагогічної освіти вимагають постійного перегляду концептуальних і технологічних підходів до підготовки педагогічних кадрів. Гуманізація, гуманітаризація освіти, ідеї особистісної та соціальної орієнтованості у вищій

педагогічній освіті, шляхи формування активної особистості, здатної самостійно робити вибір, ставити і реалізовувати цілі, що виходять за межі, визначені освітніми стандартами, усвідомлено оцінювати свою діяльність – ось ті пріоритети, які визначають концептуальні положення педагогічної освіти, що впливають з Концепції

Нової української школи, новітніх освітніх документів. Вагоме місце в підготовці вчителя нового покоління теоретики і практики відводять комунікативній підготовці. Саме комунікативні вміння як важливий складник загальної і професійної культури педагога допоможуть учителеві англійської мови, окрім іншого, ефективно організувати педагогічний процес, будувати переконливу комунікацію з дітьми, їхніми батьками, колегами, громадськістю тощо. Ці професійні вміння необхідні педагогові, позаяк спілкування, слово – це його основні інструменти в діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему підготовки до професійної діяльності досліджували О. Абдуліна, Ф. Гоноболін, М. Євтух, В. Крутецький, З. Курлянд, Н. Талізїна та ін.; риторична культура особистості майбутнього фахівця була в центрі уваги Г. Білавич, Н. Голуб, І. Зверев, А. Капської, Г. Онуфрієнко, Г. Сагач та ін.; питання підготовки майбутніх учителів англійської мови вивчали О. Бігич, О. Бондаренко, І. Максац, С. Ніколаєва, В. Плахотник, С. Роман та ін., однак окремі аспекти професійної підготовки фахівців англійської мови, зокрема комунікативно-риторичний аспект вектор їхньої мовної компетентності, залишаються недостатньо висвітленими в науковій літературі.

**Мета статті** – обґрунтувати комунікативно-риторичний аспект підготовки майбутнього вчителя англійської мови як складник його мовної компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Професійну компетентність науковці трактують як здатність фахівця від початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою стандарту відповідати суспільним вимогам професії завдяки здійсненню ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особистісні якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, уміння, навички, емоції, ґрунтуючись на внутрішній мотивації, ставленнях, моральних та етичних цінностях і досвіді, усвідомлюючи обмеження своїх знань та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації тощо [3; 5]. Чільне місце в підготовці вчителя англійської мови посідає мовна компетентність. Відтак формування комунікативно-риторичних умінь майбутніх учителів англійської мови в процесі їхньої професійної підготовки у закладі вищої освіти вважаємо важливим складником їхньої професійної компетентності, підвищення ефективності фахової діяльності.

За результатами нашого аналізу стану наукової літератури з порушеної проблеми вважаємо: дослідники недостатньо уваги присвятили

проблемам формування комунікативно-риторичної особистості майбутнього вчителя англійської мови.

Згідно з вимогами Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, майбутні педагоги повинні вміти: висловлювати свою точку зору з певної проблеми; готувати публічні виступи з певних фахових питань, застосовуючи засоби вербальної комунікації та адекватні форми ведення дискусії та дебатів; зважувати позитивні та негативні аспекти проблеми; використовувати комунікативні стратегії задля підтримання розмови з певної теми; підтримувати чи спростовувати аргумент/думку; підсумовувати, отримувати інформацію і коментувати її; підтримувати розмову без попередньої підготовки; розуміти і реагувати на повідомлення загального характеру та з метою отримання спеціальної інформації у текстах таких типів: інтерв'ю, короткі навчальні бесіди, новини тощо [2].

Подібні вимоги окреслені у “Плані дій щодо створення єдиного європейського індикатора провідних компетентностей” (The European Indicator of Language Competence) [6], де актуалізовано лінгвістичну компетентність (система внутрішньо засвоєних комунікантом знань щодо функціонування іноземної мови, що виявляється у їх використанні в мовленнєвій діяльності); соціальну компетентність (охоплює соціокультурний, соціолінгвістичний і професійний складники, які сприяють реалізації основної мети сучасної освіти, коли іноземна мова постає засобом соціокультурного розвитку особистості, збагачення знаннями нової культури); комунікативну компетентність (володіння властивими кожному висловлюванню правилами, які підпорядковуються загальним правилам граматики, що забезпечує здатність використання мови в процесі комунікації) [6].

З-поміж завдань Концепції “Нова українська школа” – ухвалення нових стандартів загальної середньої освіти, розроблених з урахуванням компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості [4], де іншомовна комунікативна компетентність посідає чільне місце.

Аналіз стану підготовки студентів у більшості закладів вищої освіти засвідчує: досі відсутня перспективна концепція формування комунікативно-риторичних умінь у майбутніх фахівців у галузі англійської філології. Елементи комунікативно-риторичної підготовки цілісно не об’єднані, вони здебільшого випадкові, частково зафіксовані в окремих освітніх дисциплінах, які вивчаються

## КОМУНІКАТИВНО-РИТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

студентами на бакалавраті, понад те, компонент комунікативної культури, зокрема, комунікативно-риторичні вміння, розглядаються як другорядні, перебувають на задньому плані професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови, отже, не є предметом особливої уваги теоретиків і практиків.

У теорії педагогічної освіти і науки нині склалася ситуація, коли мовна підготовка особистості розглядається ученими радше як переважно теоретична, що спрямована на забезпечення певної системи знань із цієї дисципліни. Ми вважаємо, що нова парадигма української вищої педагогічної освіти ставить перед освітянами важливі завдання посилення практичної підготовки майбутніх учителів англійської мови, що, окрім певного запасу теоретичних знань у ділянці мови, володіють необхідними вміннями їх ефективно застосовувати в повсякденній педагогічній діяльності, комунікативній практиці.

Тому метою викладання фахових дисциплін мовного циклу на факультеті іноземних мов Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника є формування професійно-орієнтованої англомовної комунікативної компетентності у студентів, зокрема й майбутніх учителів англійської мови в середній школі, здійснення виховання, освіти і розвитку особистості студента у процесі навчання тощо. Основними завданнями вивчення фахових дисциплін, які забезпечує кафедра англійської філології, є: набуття студентами мовних, лінгвокраїнознавчих та культурологічних знань з дисциплін; подальший розвиток системи мовленнєвих умінь говоріння, читання, письма і аудіювання; формування соціокультурної компетентності шляхом поглиблення знань студентів про історію, культуру, побут, звичаї і традиції народу, мова якого вивчається; формування професійної компетентності шляхом залучення до виконання професійно-орієнтованих завдань; формування у студентів позитивного ставлення до оволодіння мовою і культурою англомовного світу; виховання і розвиток у студентів почуття самосвідомості; формування вміння міжособистісного спілкування, необхідного для повноцінного функціонування у навчальному та професійному середовищі тощо.

На прикладі навчальної дисципліни “Академічне публічне мовлення”, яка читається для бакалаврів, покажемо, як можливості цього навчального предмету для формування комунікативно-риторичних умінь майбутніх фахівців. Цей загальнотеоретичний курс має на

меті забезпечити студентів систематичними знаннями основ сучасного публічного мовлення як науки про мисленнево-мовну діяльність, спрямовану на переконання, вплив та досягнення цілей у процесі мовної комунікації; сформувати у студентів уміння і навички аналізувати та продукувати тексти різного типу відповідно до мети, призначення й умов спілкування; сформувати навички ефективної мовленнєвої поведінки в актуальних ситуаціях спілкування, виховати уважне і критичне ставлення до свого мовлення у всіх сферах спілкування. У результаті вивчення цієї навчальної дисципліни студент повинен уміти робити риторичний аналіз промов; створювати тексти публічних виступів академічного характеру, актуалізуючи набуті знання на кожному з етапів підготовки й виголошення промови; ефективно вести суперечки, використовуючи коректні прийоми тощо.

Отже, комунікативно-риторичну підготовку майбутніх фахівців умовно можна представити як синтез взаємопов'язаних складників – мисленнєвого, мовленнєвого і комунікативного. Така структура, на нашу думку, уможливило поєднати в комунікативно-риторичних вміннях і класичні підходи до риторичної діяльності (класична тріада “думка – слово – дія”), і сучасні вимоги до її організації та здійснення. Вона, вважаємо, найбільш повно відображає їх сутність. Звісно, ми умовно виокремили ці компоненти, які взаємно пов'язані між собою, і увиразнюємо їх задля її подальшого більш докладного вивчення й наукового розгляду.

Розглядаючи структуру комунікативно-риторичної культури в сукупності трьох її складників (мисленнєвого, мовленнєвого і комунікативного), провідними ми виокремлюємо всі три: мисленнєвий компонент, який працює на кожному етапі риторичної діяльності, та мовленнєвий компоненти, який розуміється нами як проміжний між мисленнєвим і комунікативним, що здійснює їх зв'язок і органічне поєднання в риторичній діяльності через дві провідні функції мовлення: першу функцію, у якій мовлення виступає інструментом мислення й носієм свідомості (сигніфікативна функція), і другу, у якій мовлення є засобом спілкування (комунікативна функція). Комунікативно-риторичні вміння в цій структурі є важливим інструментом організації практичної діяльності фахівця, для вчителя англійської мови ці вміння – професійно необхідні, позаяк його праця пов'язана зі спілкуванням та налагодженням ефективної взаємодії зі школярами, їхніми батьками, своїми колегами тощо.

Науковці слушно визначають професійні завдання майбутнього педагога, ефективно забезпечення яких залежить і від ступеня володіння комунікативно-риторичними вміннями. Назвемо окремі із цих завдань: впливати на спілкування, взаємини між людьми, на ситуацію в мікросоціумі, стимулювати, спонукати учня до тієї чи іншої діяльності; будувати взаємини на основі діалогу тощо [1; 3; 5], які актуалізують провідну роль комунікативної діяльності у професії вчителя, необхідність відповідної підготовки до неї студентів. Ми вважаємо, що комунікативні аспекти діяльності майбутнього вчителя англійської мови можна з повним правом назвати комунікативно-риторичними. Адже метою цієї діяльності є не тільки встановлення зв'язків та передавання певної інформації, й позитивний вплив на особистість, досягнення взаєморозуміння, переконання, роз'яснення, спонукання засобами дієвого слова. А це вже аспекти риторичні, і вимагають від учителя застосування комунікативно-риторичних умінь: уміння формулювати цілі і завдання професійного спілкування; ставити запитання і професійно на них відповідати; управляти спілкуванням залежно від визначених цілей; доводити, аргументувати, спростовувати, переконувати; вести бесіду, співбесіду, ділову розмову, спір, дискусію, диспут, полеміку тощо; володіти технікою і логікою мовлення; а також відповідними мовленнєвими структурами і лексичними одиницями, що впливають на емоційно-експресивний стан учня та інші.

На часі процес риторизації професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови, зокрема в частині обов'язкових предметів, забезпечення професійно-педагогічної спрямованості змісту навчання, активізації навчально-риторичної діяльності студентів, розширення практичної підготовки, формування комунікативно-риторичних умінь в єдності мисленнєвого, мовленнєвого та комунікативного компонентів, організації ефективної самостійної роботи студентів, установленні міжпредметних зв'язків з іншими дисциплінами, які можуть сприяти формуванню та вдосконаленню цих умінь. Значні потенційні можливості щодо формування комунікативно-риторичних умінь у майбутніх фахівців має курс "Українська мова за професійним спрямуванням", "Педагогіка", "Філософія" та ін.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Формування комунікативно-риторичних умінь майбутнього вчителя англійської мови в системі вищої освіти є вагомим резервом

підвищення якості підготовки спеціалістів. адже без уміння вести конструктивний діалог, диспут, бесіду, виступати з промовою, висловлюючи власний погляд на проблему сучасності, руйнується педагогічне спілкування, гальмується демократизація шкільного й університетського життя. Комунікативно-риторичну культуру розглядаємо як інтегративну властивість особистості, що ґрунтується на відповідних знаннях і навичках та забезпечує готовність виконувати комунікативно-риторичну діяльність. У структурі комунікативно-риторичних умінь, що розглядається нами як своєрідне відображення структури комунікативно-риторичної культури, виокремлюємо три взаємопов'язаних компоненти (мисленнєвий, мовленнєвий, комунікативний). Вимоги професії майбутнього вчителя англійської мови передбачають наявність у фахівця відповідних умінь для ефективного забезпечення її комунікативно-риторичних аспектів. Риторичні вміння вчителя англійської мови мають свою специфіку, що зумовлюється метою, завданнями, об'єктами, сферами застосування та функціями його професійної діяльності.

Подальшого вивчення потребує проблема аналізу та діагностики чинних змісту, форм і методів комунікативно-риторичної підготовки майбутніх учителів англійської мови в процесі їхнього навчання за умов бакалаврату, стану сформованості в них комунікативно-риторичних умінь.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г., Мукан Н. Культура українського мовлення майбутніх правознавців крізь вимір еристики. *Молодь і ринок*. 2020. № 6–7 (185–186). С. 47–51.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Калініна Л. В., Самойлокевич І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у контексті європейських вимог. 2014. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/481/1/04klvkev.pdf>
4. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/)
5. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
6. The European Indicator of Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. URL: <http://www.edu.languagelearning.com.ua>

#### REFERENCES

1. Bilavych, H., Mukan, N. (2020). *Kultura ukrainskoho*

**ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ТА ХАРАКТЕРУ  
ОСОБИСТОСТІ КРІЗЬ ПРИЗМУ ТВОРЧОСТІ БОГДАНА ЛЕПКОГО**

movlennia maibutnikh pravoznavstiv kriz vymir erystyky [The ukrainian speech culture of future jurists through the prism of heuristics]. *Youth & market*, no. 6–7 (185–186), pp. 47–51. [in Ukrainian].

2. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003). [Pan-European Recommendations for language education: study, teaching, assessment]. (Ed.) S.Iu. Nikolaieva. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Kalinina, L. V. & Samoiliukevych, I. V. (2014). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia inozemnykh mov u konteksti yevropeyskykh vymoh [Professional training of future teachers of foreign languages in the context of European requirements.]. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/481/1/04klykev.pdf> [in Ukrainian].

4. Kontseptsiiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi srednoi osvity “Nova ukrainska shkola” na period do 2029 roku [The concept of implementation of state policy in the field of reforming general secondary education “New Ukrainian School” for the period up to 2029]. Available at: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/) [in Ukrainian].

5. Nikolaieva, S. Yu. (2010). Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu [The goals of teaching foreign languages in terms of the competence approach]. *Foreign languages*, no.2, pp. 11–17. [in Ukrainian].

6. The European Indicator of Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. Available at: <http://www.edu.languagelearning.com.ua>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.02.2021

УДК: 37.035.6:371

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.233983>

**Марія Багрій**, кандидат філологічних наук, викладач вищої категорії  
Івано-Франківського фахового коледжу

*ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”*

**Світлана Довбенко**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

**ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ТА  
ХАРАКТЕРУ ОСОБИСТОСТІ КРІЗЬ ПРИЗМУ ТВОРЧОСТІ БОГДАНА ЛЕПКОГО**

*Стаття присвячена проблемі дослідження літератури як засобу формування національної свідомості та характеру особистості крізь призму творчості Богдана Лепкого. 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:** національна свідомість; Богдан Лепкий; характер; особистість; українська література.

*Лім. 7.*

**Mariya Bahriy**, Ph.D.(Philology), Lecturer of the highest category of  
Ivano-Frankivsk Vocational College

*SHEI “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”*

**Svitlana Dovbenko**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the  
Pedagogy of Primary Education Department,

*SHEI “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”*

**LITERATURE AS A MEANS OF FORMATION OF NATIONAL CONSCIOUSNESS AND  
THE NATURE OF PERSONALITY THROUGH THE PRISM OF THE CREATIVITY OF  
BOHDAN LEPKIY**

*The article is devoted to the problem of formation of national consciousness and character of personality through the prism of Bohdan Lepkiy’s work. It was during this period in the Ukrainian historical and pedagogical thought, in educational practice accumulated a significant layer of scientific and theoretical developments, successfully implemented a number of projects that should be deeply analyzed from today’s standpoint, creatively applied taking into account the specific educational and pedagogical situation.*

*B. Lepkiy with his historical novels, in particular the pentalogy of “Mazepa”, public and patriotic lyrics contributed to the formation of patriotism, citizenship, the establishment of the state idea in the minds of children, youth and adults; rehabilitation of the figure of Ivan Mazepa initiates the cult of Mazepa as a national hero of Ukraine, which was a revolutionary step, as well as a literary sensation in the artistic space. This is how the educational ideal is expressed in Bohdan Lepkiy’s work – the formation of children and youth as nationally conscious*

*and spiritually rich individuals, active patriots, with Christian virtues, high moral values, for which the good and independence of the future state of Ukraine weighs most. This was served by the cult of Ivan Mazepa – a statesman, independent, wise ruler; moral authority, national hero-Ukrainian, who fought against the yoke of Moscow.*

*Thus, Bohdan Lepkiy can be called a Great Ukrainian and a Great European, an ideologue of the Ukrainian national liberation movement of the twentieth century, a diplomat who sought to establish Polish-Ukrainian understanding, in fact, this European vector of his life is still waiting for his researcher. The figure of Bohdan Lepky has become for many generations of youth a symbol of the Ukrainian patriot, worthy of imitation.*

*The writer departs from the established tradition in the literature of Western Europe to portray Hetman Mazepa as a romantic hero, who appears in the reader's imagination primarily as a man in love with Motrya, and so on. B. Lepkiy does not emphasize the hero, who cares about his love stories, but shows him as a statesman – a builder of a strong sovereign state – Ukraine, who subordinates his personal life to national interests in terms of Ukrainian statehood and nation-building.*

**Keywords:** national consciousness; Bohdan Lepkiy; character; personality; Ukrainian literature.

**Постановка проблеми.** Не випадково в західноукраїнській літературі актуалізується національно-історична тематика: у такий спосіб літератори-педагоги прагнули показати нескореність українства, незборимість національного “Я”, а також підняти дух нації, яка програла визвольні змагання 1918–1920 рр., так і не зумівши реалізувати віковичну мрію “злуки з Великою Україною”. Закономірно з’являються в літературі культу героїв Крут, героїв Базару, Січових Стрільців, героїв боїв за Маківку, українського козацтва, Івана Мазепи, Т. Шевченка, Лесі Українки, а також культу рідної освіти та рідної книжки, просвіти, українця, фізично здорового, духовного багатого, речника антиалкогольного руху, поступового сільського господаря та сільської господині, які не тільки дбають про раціональне господарювання, а сповідують принцип “свій до свого по своє”, що приведе в майбутньому до економічної та політичної незалежності української держави, культ нової генерації освічених хліборобів, які, використовуючи новітні методи господарювання, на основі здобутих знань, загальної культури зможуть “поступово” (ефективно) господарювати, стати не тільки заможними людьми, а й активними громадськими діячами, що поведуть за собою інших, культ нової плеяди кооператорів, які, як і сільські господарі, дбатимуть не тільки про власний матеріальний добробут, бізнес, а й розбудовуватимуть національний економічний механізм, культ матері-жінки-патріотки, національно-свідомої, активної українки, яка дбає про належне національне виховання дітей, та ін.

Цими темами західноукраїнська література й вирізнялася з-поміж європейських літератур “державних народів” та, безумовно, і від української радянської літератури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі проблеми, пов’язані з розвитком історико-педагогічної науки знайшли всебічне осмислення в сучасному науковому дискурсі О. Адаменка, С. Бобришова, Г. Білавич, Л. Ваховського, С. Гончаренка,

Н. Гулана, Т. Завгородньої, І. Стражнікової, О. Сухомлинської, Є. Хрикова, В. Вихруща, О. Вишневського.

**Мета статті** – проаналізувати літературу як засіб формування національної свідомості та характеру особистості крізь призму творчості Богдана Лепкого.

**Виклад основного матеріалу.** Справжнім літературним явищем в історичній прозі міжвоєнного двадцятиріччя ХХ ст. стали “Роксоляна” Осипа Назарука, “1313” Наталени Королевої, трилогія “Мазепа” Богдана Лепкого, “Шестикрилець” Катрі Гриневичевої, “Роксоляна” Антіна Лотоцького та десятки інших. Окреме місце з-поміж них посідають твори історичної тематики, адресовані дітям та юнацтву, спрямовані на утвердження у їхній свідомості культу козака-героя, який бореться з ворогами України, захищає рідну землю, готовий віддати життя за її Україну; письменник ідеалізує Запорізьку Січ, а також наголошує: Московія повинна відповісти за всі кривди, зради, загарбання, заподіяні Україні та ін.

Визволення України з-під російського ярма – одна з наскрізних тем пенталогії “Мазепа” Богдана Лепкого, талановитого прозаїка, поета, перекладача, історика, літературного критика, художника, педагога, викладача українських гімназій, невтомного просвітника, довголітнього професора (і завідувача кафедри української літератури) в Ягеллонському університеті, укладача читанок для народних шкіл УПТ “Рідна школа”, підручників з української літератури тощо, а також активного громадсько-просвітницького, політичного, військового, дипломатичного діяча, волонтера, сенатора польського сейму, який, як і Олександр Барвінський, кваліфікував парламентську діяльність як дієвий засіб у відстоюванні інтересів українства, зокрема національного шкільництва, яке зазнавало утисків з боку польської адміністрації, ученого (Український вільний університет (УВУ) у Празі 1932 р. присвоїв науковий ступінь доктора гонорис кауза (почесного

доктора), Богдана Лепкого титуловано академіком відновленої у Варшаві Києво-Могилянської академії, тощо. 1938 р. президент II Речі Посполитої за вагомих внесок у налагодження польсько-українського порозуміння іменував знаного українського парламентаря сенатором [1].

Мабуть, нема в літературі Західної України, окрім Івана Франка, такого масштабного письменника, громадського активіста, людини надзвичайно дієвої, яка залишила яскравий слід практично в усіх галузях гуманітаристики, культури і мистецтва. За міжвоєнної доби ХХ ст. у Галичині важко знайти письменника, популярнішого за Богдана Лепкого; “не було святочного числа репрезентативних часописів чи журналів без принагідного вірша Богдана Лепкого”, – зазначав письменник-усусівець, літературознавець, згодом відомий культурно-просвітницький діяч і науковець в українській діаспорі М. Голубець [3, 9–32], а письменник-усусівець, науковець, громадсько-просвітницький діяч П. Карманський 1936 р. підкреслював: “Ні один календар не обходився без його “виводу” [6, 43]. Тому твори Б. Лепкого слугували важливим чинником виховання не тільки для дітей та юнацтва, а й дорослого населення, виконували важливу просвітницьку місію: розкривали важливі сторінки “правдивої історії” України, знайомили читача з національними героями України, утверджували виховний ідеал – формування патріота і громадянина, активного поборника національних інтересів України.

Гідним подиву видається праця Б. Лепкого на ниві українського письменства, освіти, науки, мистецтва, публіцистики, перекладацької діяльності, підручникотворення, журналістики, видавничої діяльності тощо. Василь Стефаник слушно зазначав: “Осібню згадую мого приятеля Богдана Лепкого, який обняв у Кракові посаду в гімназії св. Яцка, як учитель... Всі знають його, як великого поета, як робітника і вченого, але не всі знають, як високо культивованій се чоловік, який він великий в розумінню ЦІ-НИТИ людей, як великих так і малих. Він для мене все був та-кий самий гарний, як його твори. Перший раз я з ним по-знайомився в Кракові і я вдячний долі, що я з ним зійшовся” [2, 9–11].

Отже, Богдана Лепкого можемо назвати Великим Українцем та Великим Європейцем, ідеологом українського національно-визвольного руху ХХ століття, дипломатом, що прагнув налагодити польсько-українське порозуміння, власне, цей європейський вектор його життєдіяльності ще чекає свого дослідника.

Постать Богдана Лепкого стала для багатьох поколінь юнацтва символом українського патріота, гідним наслідування [1].

“Мазепа” – знаковий твір в українській та й світовій літературі, що засвідчив великий талант Б. Лепкого не лише як письменника, а й історика. Через оспівування доби Гетьманщини митець подає своїм сучасникам гідний узірець політичного устрою держави, виводить образ його мудрого й високоосвіченого очільника, інтелектуала, висококультурної людини, поетично обдарованої, національно-свідомого громадянина, великого патріота, державника, політика, дипломата, мецената, для якого незалежність держави – понад усе.

Зазначимо, що ця тема була доволі небезпечною в українській літературі: видання, у яких ішлося про гетьмана Івана Мазепу, трактувалися упереджено, тенденційно, вилучалися з ужитку, заборонялися.

Безумовно, ерудиція, здобуті знання, європейська освіта, студіювання на філологічному відділі Львівського університету історії та літератури за керівництва таких авторитетних учених, як Михайло Грушевський, Омелян Огоновський, Ісидор Шараневич та ін., приятелювання і спілкування з талановитим істориком-державником В’ячеславом Липинським, який, захоплюючись минувшиною України звеличуючи її, висував ідею сильної державницької особистості, з істориком Олександром Барвінським, який ще 1918 р. переклав українською мовою та опублікував Костомарівську “Історію України в життєписах визначних її діячів”, де подано історичний портрет Івана Мазепи, а також сімейне, родинне оточення, коло друзів – тогочасної галицької та європейської еліти із середовища вчених, письменників, педагогів, політиків, митців, художників, громадських та культурно-просвітницьких діячів, театралів, його дієва участь як активіста українського суспільного руху тощо – усе це поглибило державотворчі ідеї письменника і призвело до створення одного з наймасштабніших прозових історичних творів (роману-епопеї) в новочасній українській літературі, присвячених ідеї незалежності України, сприяло тому, що Б. Лепкий упродовж 1926–1929 рр. здійснив своєрідний письменницький подвиг – звернувся до образу Івана Мазепи, висвітлив дуже складну, болючу, політично небезпечну тему – боротьбу України проти Московії за свою державність, адже це апріорі за тогочасних умов в СРСР кваліфікувало Б. Лепкого за “націоналізм” як “ворога народу”, а твір прирікало на повне забуття.



Отже, така реабілітація Івана Мазепи стала не тільки подвигом письменника-державника, а й справжньою літературною сенсацією. Однак галичани були готові адекватно сприймати такий твір: рівень національної свідомості був належний.

Письменник на основі широкого кола історичних джерел, зокрема першоджерел про добу Гетьманату, гетьманування Мазепи, пропонує читачеві об'єктивний літопис історії тогочасної гетьманської України ("Мотря" (1926, дві частини), "Не вбивай" (1926), "Батурина" (1927), "Полтава" (1928–1929, дві частини (по смерті автора побачили світ задумані й написані наприкінці 1920-х – на початку 1930-х років останні частини епопеї "Орли" (1934), "З-під Полтави до Бендер" (1955) – художньо відтворюють цю складну епоху в житті українського народу, його боротьби за державну незалежність). Найбільш вагомою з-поміж творів є трилогія в п'яти частинах "Мазепа". Наголосимо, що галицький читач знайомився з творчістю Б. Лепкого, присвяченою національно-визвольній боротьбі України, на сторінках часописів, де ще на початку ХХ ст. були опубліковані його твори: 1906 р. – вірші "Полтава", "Ой гіркі тоті бенкети"; 1908 р. – "Мазепа" та ін., як, до прикладу, цикл віршів "Батуринські руїни", присвячений трагедії Батурина 1709 р. – славній гетьманській столиці, яка немилосердно і вщент була зруйнована царськими військами; 1914 р. – драма "Мотря".

Письменник відходить від усталеної в літературі Західної Європи традиції зображувати гетьмана Мазепу як романтичного героя, який постає в уяві читача насамперед як чоловік, який закоханий у Мотрю, тощо. Б. Лепкий не робить акцент на героєві, що переймається своїми любовними історіями, а показує його як державного діяча – будівничого сильної суверенної держави – України, який особисте життя підпорядковує національним інтересам з погляду українського державотворення та націотворення.

Пенталогія "Мазепа" Б. Лепкого стала своєрідним підручником духовності для декількох поколінь українських юнаків та дівчат, які своє життя присвятили боротьбі за українську ідею, а образ Івана Мазепи, Пилипа Орлика та інших козацьких ватажків, постатей української історії, зображених у романі-епопеї, слугували ідеалом патріота-державника, національного героя, який бореться за незалежність України від російського ярма, навчали українців, що треба розірвати споконвічні московські кайдани, не піддаватися облудним московським обіцянкам, а орієнтуватися на власну силу, військо, демократичність. У поезії

"Ми не родились для руїни" поет так озвучить цю ідею: "Ми не родились для руїни, Ні для війни, для боротьби. Наш ідеал – добро країни, Ублагороднення юрби" ("Ми не родились для руїни") [7].

Створений Б. Лепким образ Івана Мазепи формував у свідомості юних українців ідеал вождя української нації, полум'яного борця за її незалежність, безкомпромісного захисника ідеї вільної соборної суверенної України, людини-патріота і державника, благородного і висококультурного державного мужа, опікуна церкви, добродія, мецената освіти, науки, культури, глибоко релігійної людини. Власне, слова "Жити не для себе, а для України", які були життєвим кредо Івана Мазепи [7], відтак стали життєвим гаслом для багатьох поколінь українських патріотів. Отже, не випадково письменник-педагог вибрав історичний твір як потужний засіб виховання національної свідомості, патріотичних почуттів, гордості за героїчне минуле українства дітей та юнацтва: Б. Лепкий у такий спосіб заповнює прогалину у "виховній лектурі" для зростаючого покоління.

Особливо героїка творів Б. Лепкого імпонувала ідеології українського скаутингу (товариству "Пласт"), юнацьким організаціям ("Січ", "Сокіл", "Луг"), які свої курені називали на честь І. Мазепи, П. Орлика, І. Богуна та ін. Драматичні твори та "інсценівки" письменника не сходили зі сцен Західної України, аматорські самодіяльні трупи та професійні театральні колективи інсценізували не тільки п'єси, а й прозові твори, які користувалися небаченою популярністю в українства, зокрема, юнацтва. Таким чином твори Б. Лепкого, що стали бестселерами, виступили важливим засобом національного виховання дітей та юнацтва, чинником масового просвітництва українства.

Велику увагу приділяв Б. Лепкий актуалізації та популяризації героїчного минулого українства, оспівуванню усталених державницьких традицій демократичного устрою, традицій політичного, культурно-освітнього життя, зокрема доби Києво-Руської держави і Козацької держави. Він створює літературні портрети великих українців, що стали образами-символами для української нації: Тараса Шевченка, Маркіяна Шашкевича, гетьманів Івана Мазепи, Петра Калнишевського, княжих дружинників і уславлених козаків, а відтак січових стрільців, вояків УГА, учасників національно-визвольних змагань 1917–1920 рр.

Б. Лепкий – письменник з виразною державницькою, соборницькою, громадянською позицією, який твердо вірив у щасливе майбутнє

української держави, кордони якої простягнуться “ген над Дін”.

Не випадково товариство “Просвіта”, УПТ “Рідна школа” за міжвоєнного двадцятиріччя ХХ століття, усвідомлюючи велике виховне навантаження творів Б. Лепкого, усіляко популяризували його твори з-поміж українства. Так, “Просвіта” власним коштом видала збірку “Під ялинку” (1930), історичні повісті “Сотниківна: Історична картина з часів Івана Виговського” (1931), “Орли” (1934), оповідання “Каяла” (1935), а УПТ “Рідна школа”, до прикладу, 1931 р. – казки Б. Лепкого для дітей “Про діда, бабу і качечку кривеньку”, “Про дідову Марусю і про бабину Галусю”, “Про лиху мачуху”, тощо [4]. Твори Б. Лепкого активно друкували західноукраїнські часописи (“Діло”, “Дзвони”, “Дзвінок”, “Сонечко”, “Світ дитини”, численні ілюстровані “календарі” “Просвіти”, періодичні видання “Життя і знання”, “Дажбог”, “Літературно-науковий вістник”, “Жінка”, “Жіноча доля”, “Жіноча воля”, “Ілюстровані вісті”, “Назустріч”, “Краківські вісті”, “Світ”, “Письмо з Просвіти”, “Просвітні листки”, “Літопис Червоної калини”, “Календар “Батьківщина”, “Відродження” та ін.). Отже, творчість письменника стала важливим чинником виховання його особистості, герої малої та великої прози Б. Лепкого (Іван Мазепа, Пилип Орлик, Іван Богун, Тарас Шевченко, Маркіян Шашкевич, Петро Калнишевський, козаки тощо) стали виховним ідеалом для декількох поколінь українців.

За результатами нашого аналізу, лише в ілюстрованих календарях “Просвіти” з 1897 до 1935 р. було опубліковано 38 його творів, з них 27 поетичних та 8 прозових, одна “інсценізація”. З-поміж віршів 20 на патріотичну тематику (“Батурицькі руїни” (1914); “Хоч би нам полягти”, “Битва (На долині дим та порох...)”, “На осінньому блакиті...” (1915); “Чи то буря, чи то грім?”, “Журавлі”, “Стоять коні”, “Пісня Січових Стрільців (Видиш, брате мій...)”, “Я бачила тебе у бою”, “Лист Катрусі”, “Рожа”, “Думки” (1916) [5]; “О, краю наш! Свята руїно...” (1917); “Вставай (Збудився я вночі...)”, “Дзвони (Ударте в дзвін...) (1918)”; “Вороне чорний! Ти з якого краю...” (1924); та ін. Так само більшість прозових і драматичних творів були присвячені героїчному минулому України: історичне оповідання про гетьманів України “З сумних часів”, інсценізація “Калнишевський у неволі” (1911); виймок з повісті “У Векли” (ідеться про повість “Батурин”. – М.Б.) (1928 р.); “Розмова (виймок з 2 тому повісті “Полтава”) (1929); “Пригодяться” (уривок з повісті “Орлик”) (1930); та ін.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Твори Б. Лепкого входили до навчальних програм українських приватних навчальних закладів УПТ “Рідна школа”, їх уміщували в підручниках з української літератури для гімназій, у читанках для народних шкіл тощо, фактично вони стали ще за життя автора широко відомими з-поміж українства та улюбленими з-поміж читацької аудиторії: від дітей та юнацтва – до “поважних” сільських господарів.

Таким чином, є підстави стверджувати: Б. Лепкий своєю історичною романістикою, зокрема пенталогією “Мазепа”, громадсько-патріотичною лірикою сприяв формуванню патріотизму, громадянськості, утвердженню державницької ідеї у свідомості дітей, юнацтва та дорослих; реабілітацією постаті Івана Мазепи започатковує культ Мазепи як національного героя українства, що було революційним кроком, а також літературною сенсацією у мистецькому просторі. Так увиразнюється виховний ідеал у творчості Богдана Лепкого – формування дітей та юнацтва як національно-свідомих і духовно багатих особистостей, чинних патріотів, з християнськими чеснотами, високими моральними цінностями, для яких добро і самостійність майбутньої держави Україна важить понад усе. Цьому слугував культ Івана Мазепи – державника, самостійника, мудрого правителя, морального авторитета, національного героя-україніста, який боровся проти московського ярма. Подальших наукових пошуків заслуговує наукова проблема формування національної свідомості та характеру особистості у типових загальноосвітніх закладах нашого часу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Багрій М.А. Педагогічна ідеї і просвітницька діяльність українських письменників Західної України (кінець ХVІІІ 30-ті роки ХХ сторіччя): монографія / за заг. ред. д. п. н., проф. Г. Білавиц. Івано-Франківськ: НАІР, 2020. 578 с.
2. Васянович Г. Педагогічні ідеї Івана Франка (присвячується 150-річчю з дня народження Каменяра). *Педагогіка і психологія професійної освіти*: Науково-методичний журнал. 2006. № 3. С. 117–128.
3. Голубець М. Життєвий шлях Б. Лепкого. Богдан Лепкий, 1872-1941 : зб. у пошану пам'яті поета. Краків ; Львів : Укр. вид-во, 1943. 90 с.
4. Звідомлення з діяльності Українського Педагогічного Товариства за час від 1 вересня 1922 до 31 серпня 1923. Львів. 17 с.
5. Ілюстрований народний календар товариства “Просвіта” з темінаром на переступний 1916. Львів, 1915. 190 с.
6. Карманський П. Українська богема : 3 нагоди тридцятиліття Молодої Музи. Львів : Краса і сила, 1936. С. 43.

7. Лепкий Б. Вибрані твори : у 2 т.; упорядкув., вступ. сл. та передм. Н. Білик, Н. Гавдиди. Київ : Смолоскип, 2007–2011. Т. 1. 2007. 604 с. Т. 2. 2011. 614 с.

#### REFERENCES

1. Bagriy, M.A. (2020). Pedagogichna ideyi i prosvitnytska diyalnist ukrayinskykh pysmennykiv Zakhidnoyi Ukrayiny (kinets XVIII 30-ti roky XX storichchya) [Pedagogical ideas and educational activities of Ukrainian writers of Western Ukraine (late XVIII 30-th years of the twentieth century): monograph]. (Ed.). G. Bilavich. Ivano-Frankivsk, 578 p. [in Ukrainian].

2. Vasyanovych, G. (2006). Pedagogichni ideyi Ivana Franka (prysvyachuyetsya 150-richchyu z dnya narodzhennya Kamenyara) [Pedagogical ideas of Ivan Franko (dedicated to the 150th anniversary of the birth of the Stonemason)]. *Pedagogy and psychology of vocational education: Scientific and methodical journal*. No. 3. pp. 117–128. [in Ukrainian].

3. Golubets, M. (1943). Zhyttyevyy shlyakh

В. Лепкого. Bohdan Lepkyu, 1872–1941 : zb. u poshanu pamyati poeta [Life of V. Lepky. Bogdan Lepky, 1872–1941: coll. in honor of the poet]. Krakow; Lviv, 90 p. [in Ukrainian].

4. Zvidomlennya z diyalnosti Ukrayinskoho Pedagogichnoho Tovarystva za chas vid 1 veresnya 1922 do 31 serpnya 1923 [Report on the activities of the Ukrainian Pedagogical Society for the period from September 1, 1922 to August 31]. Lviv, 17 p. [in Ukrainian].

5. Ilyustrovany narodnyy kalyendar tovarystva “Prosvita” z teminarom na perestupnyy 1916. [Illustrated folk calendar of the society “Enlightenment” with a seminar on the criminal 1916]. (1915). Lviv, 190 p. [in Ukrainian].

6. Karmansky, P. (1936). Ukrayinska bohema : z nahody trydtsyatylitny Molodoyi Muzy. [Ukrainian bohemia: On the occasion of the thirtieth anniversary of the Young Muse]. Lviv. p. 43. [in Ukrainian].

7. Lepky, B. (2007, 2011). Vybrani tvory : u 2 t. [Selected works: in 2 volumes]. (Eds.). N. Bilyk, N. Gavdida. Kyiv, Vol. 1. 604 p. Vol. 2. 614 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.02.2021

УДК 37:001.895

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.233985>

**Наталія Чубінська**, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та інноваційної освіти Інститут права, психології та інноваційної освіти Національного університету “Львівська політехніка”

#### ОСВІТА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ: ВИКЛИКИ, РИЗИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

У статті зроблена спроба визначити цілі та завдання освіти в умовах інформатизації, глобалізації, інтеграції суспільного простору. Визначено, що повноцінне функціонування суспільства та освіти у ньому передбачає розширення рівня духовної, культурної, економічної, політичної та соціальної свободи особистості; розуміння рівня відповідальності людини за власне життєтворення; усвідомлення колективної відповідальності за зміни як у суспільному співжитті, так і в природі тощо.

**Ключові слова:** освіта; суспільство; інформатизація; глобалізація; інтеграція; суб'єкти освітньої діяльності; зміст; сутність та специфіка інновацій.

**Лит. 9.**

**Nataliia Chubinska**, Ph.D. (Pedagogy),

Assistant of the Pedagogy and Innovative Education Department,  
Institute of Law, Psychology and Innovative Education  
Lviv Polytechnic National University

#### EDUCATION IN THE NOWADAYS CONDITIONS: CHALLENGES, RISKS, PROSPECTS

The author makes an attempt to define the purposes and tasks of education in the conditions of informatization, globalization, and integration of public space. It is determined that the full functioning of society and education in it involves the expansion of the level of spiritual, cultural, economic, political and social freedom of the individual; understanding the level of human responsibility for their own life; an awareness of collective responsibility for changes both in social coexistence and in nature, etc.

Modern scientists have identified the main determinants of the formation and development of the personality-oriented educational space, which consists in the progressive development of society in the direction of humanization of all social relations, recognition of freedom as one of the most important values of the individual; determined by the new social order, which in turn requires the effective training of qualified personnel for knowledge-intensive production, which uses new information technologies. It is important to take into account and overcome the contradictions between the mechanization, mechanization, informatization of society and the development of the spiritual world of the individual, for whom coexistence and communication with others is important.

An emphasis is placed on the priority of child-centeredness in the development of educational systems; on the

*preservation and development of pedagogical traditions and development of new pedagogical technologies; and on the maintaining of system of continuing education.*

*Thus, the modern social circumstances determined by the processes of informatization, globalization, integration, and technologicalization require the development and implementation of a new humanistic, democratic, child-centered, activity-oriented educational model. The social order requires the formation of a competent, free, responsible, creative, active, and capable of decision-making and adaptation to social change personality. Priority in these processes remains universal values, which only increase their potential weight in the technical and informative world.*

**Keywords:** *an education; a society; informatization; globalization; integration; subjects of educational activity; a content; the essence and specifics of innovation.*

**П**остановка проблеми. Сучасний світ перебуває у стані глобальних змін і трансформацій, які накладають відбиток на усі сфери суспільного життя, зокрема на освіту. На початку ХХІ ст. процеси реформування системи освіти відображені у низці нормативних документів, зокрема: “Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року” (2013), концепція “Нова українська школа” (2016), Закон України “Про освіту” (2017), де системно і науково представлено стратегію розвитку освіти крізь призму стрімкого суспільного розвитку.

В Україні на законодавчому рівні задекларовано, що метою державної політики у сфері освіти є турбота про розвиток і становлення самобутньої особистості з урахуванням її прагнень, інтересів, талантів, здібностей тощо: “Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору” [6].

Отже, інноваційність і пріоритетне завдання сучасної освіти полягає, з одного боку, в урахуванні стану сучасного суспільства в умовах інформатизації, глобалізації, інтеграції, а з іншого – у врахуванні потреб кожної окремої людини з раннього віку на всіх етапах її життя. Мова також іде про те, що слід сприяти вихованню покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оскільки сьгоднішні знання та уміння уже завтра можуть бути не актуальними.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Такі обставини суспільного життя у його глобальному вимірі ставлять перед педагогічною, філософською та психологічною науками завдання розробки науково обґрунтованого

педагогічного інструментарію забезпечення такого підходу до освіти особистості, який допоможе кожному стати свідомим та відповідальним суб’єктом освітнього процесу.

Означені проблеми стали предметом обсервації представників освітньої галузі і спонукали учених до пошуку таких парадигм і технологій освіти, які б могли забезпечити окремій особистості і суспільству загалом прогресивний поступ і продуктивний розвиток:

- питання приєднання української освіти до європейського простору в умовах суспільних трансформацій висвітлені в доробку В. Андрущенка “Організоване суспільство. Проблеми організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: досвід соціально-філософського аналізу” [1];

- проблема розробки стратегій задля удосконалення системи освіти на всіх її рівнях дослідження у праці В. Журавського, М. Згуровського “Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти” [5];

- інноваційність і суперечливість освітніх процесів в Україні та світі відображено у студії С. Ніколаєнка “Стратегія розвитку освіти України: початок ХХІ ст.” [8];

- шляхи і способи реалізації інновацій в освіті проаналізовано у роботі.

В. Кременя “Освіта і наука України: шляхи модернізації” [7] тощо.

**Мета статті** полягає у вивченні й узагальненні змісту, сутності та специфіки змісту освіти з огляду на суспільні детермінанти в умовах сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** Стан і механізми становлення сучасного суспільства свідчать про те, що вектори його розвитку можуть бути діаметрально протилежними і потребують усвідомлення і розуміння усіх викликів та ризиків, що пов’язані з інформатизацією, технологізацією, інтеграцією тощо. Сьогодні питання про роль людини у суспільстві, мету людського життя і визначення оптимальних шляхів удосконалення суспільного організму стають особливо значимими і важливими. Вчені вважають, що найбільш

важливим критерієм прогресу людства є рівень гуманізації суспільства: “Ми живемо в часи не просто хронологічної зміни епох, а й динамічної зміни структури і якості людської цивілізації. Визначальними у цих змінах є процеси децентралізації, інформатизації, демократизації, індивідуалізації. В один ряд з ними можна поставити і процес гуманізації суспільства, котрий, як цивілізаційний виклик початку ХХІ ст., означає “небувале досі зближення матеріального і духовного рушіїв людського буття” [4, 183].

Повноцінне функціонування суспільства та освіти у ньому передбачає:

- розширення рівня духовної, культурної, економічної, політичної та соціальної свободи особистості;

- піднесення рівня задоволення духовних і матеріальних потреб людини;

- турботу про фізичне, психічне та соціальне здоров'я кожного;

- усвідомлення колективної відповідальності за зміни як у суспільному співжитті, так і в природі;

- розуміння рівня відповідальності за власне життєтворення;

- розуміння пролонгованості наявних проблем і відповідальність перед наступними поколіннями за їх продуктивне і позитивне розв'язання тощо.

Освіта у цьому сенсі має чи не всі важелі, щоб сприяти творенню такої людини, яка б усвідомлювала відповідальність за себе та своїх потомків. Посилюються вимоги до людини, яка сама повинна турбуватися і по себе, і про тих, хто її оточує, і про тих, хто буде жити через століття чи тисячоліття. У зв'язку з цим справедливо зазначає канадський дослідник Майкл Фуллан: “громадяни як індивідуально, так і колективно у контексті динамічних багатокультурних, глобальних змін повинні бути здатними впродовж усього життя здійснювати зміни, а не реагувати на них” [9, 22–23].

Констатуємо неспроможність сучасної освіти сприяти становленню такої особистості, яка легко і просто пристосовується до викликів сучасного життя і вміло протистоїть тим проблемам, які загострюються і набирають характеру глобальних світових проблем (екологічна ситуація, соціальні потрясіння, міграційні процеси, економічна криза, демографічні проблеми тощо). Це, очевидно, є свідченням необхідності кардинальних освітніх реформ.

Представники провідних європейських університетів, обґрунтовуючи завдання спільного освітнього простору та його ефективності в умовах сьогодення, вважають, що:

- “майбутнє людства на сьогодні залежить значною мірою від культурного, наукового і технічного розвитку, який формується в центрах культури, знань і досліджень, які стали справжніми університетами;

- поширення новітніх знань вимагає на сьогодні, щоб вони ставали надбанням всього суспільства в цілому;

- університет повинен забезпечити майбутнім поколінням таку освіту і таку підготовку, які дозволять їм зробити свій внесок у дотримання великої рівноваги навколишнього середовища і самого життя” [2].

З огляду на це нова освіта повинна закласти основи розуміння такого світопорядку, що постійно змінюється, перебуває у динаміці. Такі ж вимоги ставляться і до особистості, яка у ньому проживає, – людина повинна перебувати у стані постійного творення себе і світу навколо себе.

Пріоритети особистісного розвитку вбачаються вченими у посиленні суб'єктності особистості, що полягає в її активності, креативності, діяльності, відповідальності, свободі: “Нові умови життя передбачають таке виховання, котре забезпечувало б формування у характері розкутої людини механізмів самоконтролю, самокорекції, самообмеження, самоорієнтації – не під впливом страху, а на основі власного погляду на життя, особистої волі та розуму, власної віри. Але це можливе лише в тому разі, якщо її виховання буде здійснюватися з самого початку в умовах свободи – в сім'ї і в школі” [3].

Сучасними науковцями визначені головні детермінанти становлення і розвитку особистісно орієнтованого освітнього простору [1; 3; 4; 5; 7; 8]:

- прогресивний розвиток суспільства у напрямку гуманізації усіх суспільних відносин, визнання свободи як однієї із найважливіших цінностей особистості;

- нове соціальне замовлення вимагає ефективної підготовки висококваліфікованих кадрів для обслуговування нового наукомісткого виробництва, яке послуговується новими інформаційними технологіями;

- важливим є урахування та подолання суперечності між технізацією, механізацією, інформатизацією суспільства і розвитком духовного світу особистості, для якої важливим є співжиття та спілкування з іншими;

- зростає цінність духовного світу людини, коли важливими і необхідними елементами її життя стають мораль, право, мистецтво, наука тощо;

- гуманізуватися повинно також соціальне управління, сутність якого зводиться до розуміння мети освіти як соціального інституту і координації

зусиль усіх суспільних згромаджень задля досягнення мети освіти – побудови особистісно орієнтованої її моделі;

- пріоритет дитиноцентризму у розвитку освітніх систем; збереження й розвиток педагогічних традицій і розвиток нових педагогічних технологій; збереження системи безперервної освіти.

**Висновки.** Отже, сучасні суспільні обставини детерміновані процесами інформатизації, глобалізації, інтеграції, технологізації вимагають розробки і впровадження нової гуманістичної, демократичної, дитиноцентричної, діяльнісно орієнтованої освітньої моделі. Соціальне замовлення вимагає становлення людини компетентної, вільної, відповідальної, творчої, активної, здатної до прийняття рішень і пристосування до суспільних змін. Пріоритетними у цих процесах залишаються загальнолюдські цінності, які лише посилюють свою потенційну вагу у технізованому чи інформатизованому світі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В.П. Організоване суспільство. Проблеми організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: досвід соціально-філософського аналізу. Київ: ТОВ “Атлант ЮЕМСІ”, 2005. 498 с.
2. Болонський процес: нормативно-правові документи / уклад. З.І. Тимошенко. Київ: Вид-во Європейського ун-ту, 2004. 168 с.
3. Вишневецький О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.
4. Горбатенко В.П. Стратегія модернізації суспільства: Україна і світ на зламі тисячоліть. Київ: Видавничий центр “Академія”, 1999. С. 183.
5. Журавський, В.С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. / В.С. Журавський, М.З. Згуровський. Київ: ІВЦ. Видавництво “Політехніка”, 2003. 200 с.
6. Закон України “Про освіту”. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>
7. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Київ: Грамота. 2005. 446 с.
8. Ніколаєнко С.М. Стратегія розвитку освіти

України: початок ХХІ століття. Київ: Знання, 2006. 253 с.

9. Фуллан М. Сили змін: Вимірювання глибини освітніх реформ. Львів: Літопис, 2000. С. 22–23.

#### REFERENCES

1. Andrushchenko, V.P. (2005). Orhanizovane suspilstvo. Problemy orhanizatsii ta suspilnoi samoorhanizatsii v period radykalnykh transformatsii v Ukraini na rubezhi stolit: dosvid sotsialno-filosofskoho analizu [An organized society. The problems of organization and social self-organization in the period of radical transformations in Ukraine at the turn of the century: the experience of socio-philosophical analysis]. Kyiv, 498 p. [in Ukrainian].
2. Bolonskyi protses: normatyvno-pravovi dokumenty (2004). (Ed.). Tymoshenko Z.I. [Bologna process: legal documents]. Kyiv, 168 p. [in Ukrainian].
3. Vyshnevskiy, O.I. (2006). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [The theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. *Handbook for students of higher educational institutions*. Drohobych, 608 p. [in Ukrainian].
4. Horbatenko, V.P. (1999). Stratehiia modernizatsii suspilstva: Ukraina i svit na zlami tysyacholit [Strategy for modernization of society: Ukraine and the world at the turn of the millennium]. Kyiv, p. 183. [in Ukrainian].
5. Zhuravskiy, V.S. & Zghurovskiy, M.Z. (2003). Bolonskyi protses: holovni pryntsyipy vkhodzhennia v Yevropeyskyi prostir vyshchoi osvity [The Bologna Process: the main principles of entering the European Higher Education Area]. Kyiv, 200 p. [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/> [in Ukrainian].
7. Kremen, V.H. (2005). Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiini aspekty [Education and science in Ukraine – innovative aspects]. Kyiv, 446 p. [in Ukrainian].
8. Nikolaienko, S.M. (2006). Stratehiia rozvytku osvity Ukrainy: pochatok XXI stolittia [Strategy of development of education of Ukraine: the beginning of the XXI century]. Kyiv, 253 p. [in Ukrainian].
9. Fullan, M. (2000). Syly zmin: vymiriuvannia hlybyny osvitnikh reform [Forces of change: Measuring the depth of educational reforms]. Lviv, pp. 22–23. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.02.2021

“Прагнення до нового – перша потреба людської уяви”.

Стендаль  
французький письменник

“Прагнення до нового – перша потреба людської уяви”.

УДК 378.147:373.3.015.3:005.32

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.233987>

**Іван Василиків**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## ЗАГАЛЬНОНАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*У статті стверджується що у процесі навчання у закладі вищої освіти формуються навички не лише викладання, а й науково-дослідницької діяльності, забезпечується професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів. Для сучасного вчителя початкових класів характерні такі професійні якості: постійна самоосвіта, творчість, пошукова діяльність, здобуття нових знань, розуміння перспективи власної самоосвіти та планування стратегій розвитку. Тільки свідомо оволодівши методами наукового пізнання та наукових досліджень, можна застосувати інноваційні методи для розв'язання нестандартних навчальних ситуацій. Тому одним із важливих завдань підготовки вчителів початкових класів є виховання вчителів-інноваторів з дослідницькими вміннями.*

**Ключові слова:** інформаційні технології; глобалізація; професійна мотивація; комунікативність; професійна компетентність.

*Лім. 12.*

**Ivan Vasylykiv**, Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of the Mathematics, Informatics and Methods of Teaching in Primary School Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## GENERAL SCIENTIFIC APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

*The article investigates the fact that in the process of studying in a higher education institution not only the teaching skills are formed, but also the research activities are formed, professional training of future primary school teachers is provided. The following professional qualities are inherent in a modern primary school teacher: constant self-education, creativity, searching activity, acquisition of new knowledge, understanding the perspective of one's own self-education and planning of development strategies. Only when you consciously master the methods of scientific knowledge and research methods, you can apply innovative methods to solve non-standard learning situations. Therefore, one of the important tasks of training primary school teachers is to educate innovative teachers with research skills. There are two aspects in the preparation of a future specialist in primary education: professional and personal, which are so interdependent and interconnected that they form a single issue of professional and personal design and the formation of a functional personality of the specialist. Among them, the needs of the individual, the level of achievement motivation and the social prestige of the activity stood out. The main content of these factors is to create the preconditions for understanding the connections between them. The professional motivation is formed by self-assessment of professional suitability. The students do not have the necessary knowledge and experience, and do not know much, because their motivation for career is very low, which leads to insufficient demand for young professionals. Professional motivation is heterogeneous, it depends on many psychological and social factors, and the relationship between them is determined by the value system of young people. The intensity of career motivation development depends on the extent to which the human value system is related to the value system of the society to which it belongs.*

**Keywords:** information technologies; globalization; professional motivation; communicativeness; professional competence.

**П**остановка проблеми. Розвиток глобалізаційних та інтеграційних процесів, інформаційних технологій, підвищені соціальні та кваліфікаційні вимоги до педагогічних працівників зумовлюють необхідність реформування системи освіти. На часі – упровадження нових підходів до організації освітнього процесу в початковій школі, а відтак і до підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців. Найважливіше для вчителя –

це професіоналізм, який розвивається та удосконалюється. З огляду на постійні зміни, що відбуваються в системі початкової освіти, актуалізуються потреби оновлення змісту підготовки педагогів, упровадження сучасних технологій в системі освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз філософської й педагогічної літератури засвідчує активізацію наукових пошуків учених у напрямі дослідження філософських засад

про-фесійної підготовки спеціалістів. Так, шляхи оновлення вітчизняного освітнього дискурсу вивчають В. Андрущенко, О. Базалук, В. Кремень, В. Лутай, Н. Сухова, І. Передборська. Аналіз проблем української освіти з філософським підходом до їх пояснення та вирішення реалізується такими науковцями, як М. Бойченко, І. Каленюк, С. Клепко, М. Михальченко, В. Огнев'юк, Є. Пінчук, М. Рома-ненко, О. Шевченко, А. Ярошенко. Дослідження концептів сучасної професійної освіти здійснюється й зарубіжними дослідниками (Б. Брецинка, Г. Гізеке, К. Данелт).

**Мета статті:** дослідити загальнонаукові підходи до формування професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури [1; 5; 11] доводить, що зміни в сучасній освіті спричинені багатьма соціальними, культурними, політичними та економічними середовищами, що призводить до втрати її класичної парадигми. Передовсім вони зумовлені швидким розвитком інформаційних технологій. Вони проникли у всі сфери людського існування. Це передбачає перехід людини до нового типу цивілізації. У науковій літературі її називають "інформаційним суспільством". Як суспільна діяльність людини базується на використанні послуг, що надаються за допомогою інформаційних технологій та комунікаційних технологій [8]. Водночас В. Андрущенко, І. Передборська, зазначили, що світ характеризується безпрецедентним збільшенням випадковості, нестабільності, життєвої сили та непередбачуваності. У просторі, де існує Homo sapiens, створюються нові зони ризику та невизначеності. Сучасна наукова картина світу доводить кризу раціоналістичного світогляду, що змушує людей зосереджуватися на постійній трансформації світу задля власних інтересів за законами раціональності [12].

Ще одна особливість позиціонування світогляду пов'язана з його появою наприкінці ХХ ст. Передумови інтеграції природничих та гуманітарних наук. Суть цього явища полягає в тому, що наукове знання набуло статусу духовного дослідження, оскільки воно перетворює деякі вузькі професійні види діяльності у значущі життєві орієнтації. На сучасний освітній процес впливає також глобалізація. Глобалізація – це процес в об'єктивних умовах. З розширенням сучасної світової перспективи ступінь взаємозалежності між країнами постійно зростає. Розуміння глобалізації як різноманітності є важливим методологічним ключем для пояснення процесу сучасної інтеграції освіти. Загалом, вплив сучасних соціальних та культурних тенденцій на

систему освіти виявляється у посиленні її ролі як джерела ідей, нових знань, технологій та інформації; визнання необхідності виживання та глобальної відповідальності за свою поведінку залежить від кожного, ступінь духовності суспільства; диверсифікація соціальної системи суспільства, що визначає гнучкість мислення, сприйняття світу та необхідність культурного діалогу [12].

Якщо в процесі навчання у закладах вищої освіти формуються навички не лише викладання, а й науково-дослідницької діяльності, забезпечується повна підготовка майбутніх учителів початкових класів. Для сучасного вчителя важливо мати такі якості: готуватися до постійної самоосвіти, творчість, пошукова діяльність, здобуття нових знань, розуміння перспектив власної самоосвіти та планування стратегій розвитку. Свідомо оволодіти методами наукового пізнання, методами та логікою наукових досліджень, використовувати інноваційні методи для розв'язання нестандартних навчальних ситуацій. Тому одним із важливих завдань підготовки вчителів є виховання вчителів-інноваторів з дослідницькими вміннями [9].

Варто зазначити, що в наукових дослідженнях О. Савченко, аналізуються шляхи впровадження особистісно орієнтованої парадигми в освітній процес національної української школи. Автор вважає, що для реалізації цих ідей необхідно забезпечити високий ступінь навчання майбутніх учителів, різні варіанти налагодження навчального процесу та популяризацію знань, а не кілька способів досягнення цілей. Спираючись на аналіз майбутньої підготовки вчителів, О. Савченко підкреслила, що в цьому процесі слід якомога більше розглядати функції, що виконуються, збільшити педагогічну практику. Структурними елементами для підготовки майбутніх учителів є: професійні психологічні та педагогічні знання, професійні педагогічні навички, професійна психологічна точка зору, а також особистісні характеристики, що забезпечують оволодіння професійними знаннями та вміннями. Особисті знання вчителя повинні включати: розуміння педагогічних норм, правил та моделей; формування педагогічних навичок, педагогічну концепцію вчителів; відповідність певним професійним стандартам; викладання імпровізації, спостережливості, оптимізму; передбачуваність та рефлексія [10, 6].

В. Кремень склав карту особистих якостей вчителя професійного значення, зокрема:

- психологічні характеристики особистості: сильний, врівноважений тип нервової системи,



## ЗАГАЛЬНОНАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

схильність до лідерства, впевненість у собі, вимогливість, справедливість, доброта, чуйність і точність;

- демократичний стиль міжособистісних відносин: демократичне спілкування є домінуючим, лише конструктивні конфлікти виникають з основних питань, бажання співпрацювати з колегами, нормальна самооцінка, а замкнутість у колективі дорівнює нулю;

- професійні риси особистості вчителя: широкі знання та вільне викладання матеріалу з урахуванням психологічних та вікових особливостей учнів, швидкості мовлення (120–130 слів на хвилину), загальних та специфічних навичок грамотності, звернення до учнів по імені, вміння ставити конкретні цілі та організувати навчальну роботу всіх учнів одночасно для перевірки рівня розуміння підручника;

- ефективність професійної діяльності: високий рівень знань, робота за найвищими вимогами, високий рівень підготовки, висока оцінка.

Науковець переконаний, що портрет кваліфікованого вчителя містить такі складові:

- наявність професійних, загальнонаукових та особистісних рис, що мають формуватися у гармонії зі шкільною концепцією, відповідати потребам сучасної школи;

- віра в обдарування кожної без винятку дитини;

- сповідування принципу природовідповідності;

- володіння найновішими педагогічними технологіями (індивідуалізації та диференціації навчання, електронно-інформаційними, педагогіки співробітництва, новим глобальним педагогічним мисленням);

- наявність творчих, дослідницьких, експериментаторських умінь, прагнення до розробки і впровадження в практику нових прогресивних технологій та власних дидактичних і виховних знахідок. Але крім комунікативних, організаційних, інтелектуальних, фізичних, моральних здібностей, у майбутнього педагога необхідно розвивати креативність, індивідуальність стилю діяльності; почуття власної гідності, такту; професійну компетентність; педагогічний оптимізм; авторитетність тощо [4, 9]. У підготовці майбутнього фахівця початкової освіти виділяють два аспекти: професійний та особистісний, які настільки взаємозумовлені й взаємопов'язані, що утворюють єдину проблематику професійно-особистісного проектування та становлення функціональної особистості спеціаліста. Серед них особливо виділялися – потреби особистості, рівень мотивації досягнення і соціальний престиж діяльності. Основний зміст цих чинників полягає

у створенні передумов для пізнання зв'язків між ними.

Професійна мотивація – це сукупність факторів та процесів, відображених у думках, які можуть спонукати людей до навчання та ефективного здійснення професійної діяльності. Це професіоналізм, внутрішній, мотиваційний фактор його продуктивної професійної діяльності. На 3–4-х роках університетського навчання активно формується професійна мотивація студентів – це поглиблене вивчення професійних курсів та реальне використання набутих знань і професійних навичок у навчальній практиці. Її структурними компонентами є: мотивація ініціації (заохочувати діяльність); мотивація вибору (вибирати мету); мотивація реалізації (стандарти, контроль виконання відповідних дій); мотивація після реалізації (виконувати дії та заохочувати інших).

Дослідники вивчають формування кар'єрних мотивацій і виділяють такі категорії:

1. Мотивація кар'єри формується через прямі інтереси. До прямих інтересів (залежність від привабливості змісту та процесу конкретної діяльності) належать: професійні специфічні інтереси (інтереси об'єкта, трудовий процес, що характеризує його основні функції, продукція, послуги тощо); загальні професійні інтереси (відповідно до професії найзагальніші ознаки класифікуються за привабливістю; ситуативний інтерес (на основі випадкових, нетипових характеристик цієї галузі) [7].

2. Професійна мотивація, що формується через обов'язки. Мотивацією суспільної відповідальності за вибір кар'єри є те, що студенти розуміють справжні соціальні переваги участі у цій галузі, мають досвід особистої відповідальності за успішну роботу та готові долати можливі моральні та фізичні труднощі. Мотивація відповідальності в основному поділяється на чотири категорії: а) відповідальність, пов'язана із щоденними професійними обов'язками та вимогами; б) надія на вдосконалення навичок обраної діяльності; в) інновації в роботі та організації; г) загальне альтруїстичне бажання [3].

3. Професійна мотивація, сформована шляхом самооцінки професійної придатності. Студенти не мають необхідних знань і досвіду, а також не знають багато, оскільки їх мотивація до кар'єри дуже низька, що призводить до недостатнього попиту на молодих фахівців. Професійна мотивація неоднорідна, вона залежить від багатьох психологічних та соціальних факторів, а взаємозв'язок між ними визначається системою цінностей молодих людей. Інтенсивність розвитку

мотивації кар'єри залежить від того, наскільки система цінностей людини пов'язана із системою цінностей суспільства, до якого вона належить [2]. Щоб забезпечити стійку мотивацію студентів у кар'єрі, експерти визначають такі психосоціальні умови: формувати (і підтримувати) бажання студентів підтвердити свої здібності, самоствердитися через освіту та професійну діяльність. Для цього можна застосувати: детальне розуміння майбутньої професійної діяльності та їх соціальної значущості, а також сучасних вимог до знань, здібностей та якостей експертів; утвердження уявлень про модель особистості успішних фахівців у обраній професії. Зрозуміти короткострокові та довгострокові цілі професійного навчання; виховувати позитивну "концепцію" та достатню професійну самооцінку студентів; формування ціннісної орієнтації; виховувати потреби та навички студентів до самостійної роботи з різними джерелами інформації, освоювати інформаційні технології та практику; творчо застосовувати знання у середовищі; забезпечувати умови для самопізнання, самоосвіти та самовдосконалення; підтримувати допитливість та "пізнавальну" психологічну атмосферу студентської академічної спільноти [6].

Таким чином, професійне становлення майбутнього педагога в процесі підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо. Фактором успішності його професійного становлення є мотивація до навчально-професійної діяльності, що виявляється у сформованості та цілісності його особистості.

**Висновки.** Отже, професійна підготовка за умов цілеспрямованої організації, відповідного змістового наповнення може виступати дієвим засобом формування професійної відповідальності майбутніх вчителів початкових класів під час їх навчання у закладі вищої освіти. Для ефективної реалізації професійної підготовки необхідно виокремити і обґрунтувати педагогічні умови, створення яких в освітньому процесі закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання дозволить сформувати професійну відповідальність як особистісний феномен.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Базалук О.О. Філософія освіти : навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 164 с.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід:

рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук.* Київ, 2004. С. 47–52.

3. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті: навч. посібник. Вид. 2-ге допрацьоване. Київ: Освіта України, 2005. 256 с.

4. Кузь В. Г. Труд, талант і творчість: сучасний учитель – будівничий нової школи. *Рідна школа.* 2004. № 6. С. 9–11.

5. Кучера Т.Н., Насонова Л.І., Дейнека В.В. Навчальний посібник з курсу "Філософія освіти" для осіб, що навчаються в магістратурі за спеціальністю "Педагогіка вищої школи". Харків : ХНМУ, 2015. 63 с.

6. Лалак Н.В. Фенчак Л.М. Використання педагогічної спадщини В.Сухомлинського у формуванні управлінської компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок.* №5 (136), травень 2016р. С.77–81.

7. Маслов В. Олійник В. Наукові засади оптимального керівництва навчальними закладами. *Наукові записки Кіровоград. держ. пед. університету ім. Володимира Винниченка.* 2001. Вип. 32, Ч. 1. С. 59–60.

8. Петрухно Ю. Інформаційне суспільство: поняття: основні складові, характеристика. *Вісник ОНУ.* 2014. Т. 19. Вип. 1. С. 127–133.

9. Пехота О.М. Старєва А.М Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія. 2-е вид. доп. та перероб. Миколаїв: Вид-во "Іларіон", 2007. 276 с.

10. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота.* 2002. Вип. 6. С. 111–115.

11. Сухова Н.М. Становлення методологічних засад філософії освіти як пріоритетної галузі гуманітарного знання : монографія. Київ, 2001. 312 с.

12. Філософія освіти : навчальний посібник / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 329 с.

#### REFERENCES

1. Bazaluk, O.O. (2010). *Filosofia osvity : navchalno-metodychnyi posibnyk* [Philosophy of education: a textbook]. Kyiv, 164 p. [in Ukrainian].
2. Bibik, N. M. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhyd: refleksyvnyi analiz zastosuvannia* [A competence approach: reflexive application analysis]. *The competence approach in the modern education: world experience and Ukrainian perspectives: library on educational policy.* (Ed.). V. Ovcharuk. Kyiv, pp. 47–52. [in Ukrainian].

3. Kryzhko, V. V. (2005). *Teoriia ta praktyka menedzhmentu v osviti: navch. posibnyk* [Theory and practice of management in education: textbook. manual]. Vol. 2. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
4. Kuz, V. H. (2004). *Trud, talant i tvorchist: suchasnyi uchytel – budivnychi novoi shkoly* [Labor, talent and creativity: a modern teacher – a builder of a new school]. *Native school*. No. 6. pp. 9–11. [in Ukrainian].
5. Kuchera, T.N., Nasonova, L.I. & Deineka V.V. (2015). *Navchalnyi posibnyk z kursu “Filosofii osvity” dlia osib, shcho navchajutsia v mahistraturi za spetsialnistiu “Pedagogika vyshchoi shkoly”* [Textbook for the course “Philosophy of Education” for students studying for a master’s degree in “Pedagogy of Higher Education”]. Kharkiv, 63 p. [in Ukrainian].
6. Lalak, N.V. & Fenchak, L.M. (2016). *Vykorystannia pedahohichnoi spadshchyny V.Sukhomlynskoho u formuvanni upravlinskoï kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv* [The use of V. Sukhomlynskiy’s pedagogical heritage in the formation of managerial competence of future primary school teachers]. *Youth & market*. Vol. 5 (136). pp.77–81. [in Ukrainian].
7. Maslov, V. & Oliinyk, V. *Naukovi zasady optimalnoho kerivnytstva navchalnymy zakladamy* [The scientific principles of optimal management of educational institutions]. *Scientific notes of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko Itate. Ped. University*. Vol 32, part. 1. pp. 59–60. [in Ukrainian].
8. Petrukhno, Yu. (2014). *Informatsiine suspilstvo: poniattia: osnovni skladovi, kharakterystyka* [Information society: concept: main components, characteristics]. Vol. 19. part. 1. pp. 127–133. [in Ukrainian].
9. Pekhota, O. M. & Starieva, A. M *Osobystisno-orientovane navchannia: pidhotovka vchytelia: monohrafiia* [Personality-oriented learning: teacher training: a monograph]. Vol.2. Mykolaiv, 276 p. [in Ukrainian].
10. Savchenko, O. Ya. (2002). *Udoskonalennia profesiinoï pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv* [Improving the professional training of future primary school teachers]. *Science. herald Uzhhorod. nat. un-tu. Ser. : Pedagogy. Social work*. Vol. 6. pp. 111–115. [in Ukrainian].
11. Sukhova, N. M. (2001). *Stanovlennia metodolohichnykh zasad filosofii osvity yak priorytetnoi haluzi humanitarnoho znannia : monohrafiia* [The formation of methodological bases of philosophy of education as a priority branch of humanitar knowledge: a monograph]. Kyiv, 312 p. [in Ukrainian].
12. *Filosofii osvity : navchalnyi posibnyk* (2009). [Philosophy of education: a textbook]. (Eds.). V. Andrushchenka, I. Peredborskoï. Kyiv, 329 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.12.2020



“...Один із секретів педагогічної творчості в тому, щоб пробудити у викладача інтерес до пошуку, до аналізу власної роботи”.

Василь Сухомлинський  
український педагог

“Вихователь має вести себе так, щоб кожен його рух виховував, і завжди має знати, чого він хоче саме зараз, і чого не хоче. Якщо вихователь не знає цього, кого він може виховати?”

Антон Макаренко  
український педагог

“Всі перешкоди і труднощі – це щаблі, по яких ми ростемо вгору”.

Фрідріх Ніцше  
німецький філософ, психолог

“Начайтеся й, коли прийде час, прикладати засвоєне до справи – хіба це не прекрасно!”

Конфуцій  
давньокитайський філософ



**СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ  
КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНІСТА В ПРОЦЕСІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ**

---

УДК 785.071.2:305

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234135>

**Євгенія Черняк**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
**Світлана Міщенко**, концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ  
КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНІСТА В ПРОЦЕСІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ**

*У статті розглянуто специфічні особливості роботи концертмейстера-піаніста з різними інструменталістами та вокалістами. Розкрито компоненти виконавської майстерності концертмейстера в процесі ансамблевого музичування. Визначено роль професійно важливих виконавських якостей. Особлива увага приділяється розкриттю методичних аспектів діяльності концертмейстера під час ансамблевого музичування з інструменталістами різної фахової спеціалізації, досягненню цілісній єдності між штриховими та тембровими особливостями скрипкових, духових і партією фортепіано.*

**Ключові слова:** ансамблеве музичування; професійно важливі якості; концертмейстер; інструменталіст; виконавська майстерність.

*Літ. 15.*

**Evgeniia Chernyak**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the  
Instrumental Performance and Variety Arts Department  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University  
**Svitlana Mishchenko**, Accompanist of the Theory and  
Methods of Music Education and Choreography Department  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

**SPECIFIC FEATURES OF THE MANIFESTATION OF PERFORMANCE SKILLS OF  
THE CONCERTMASTER-PIANIST IN THE PROCESS OF ENSEMBLE PLAYING**

*The article considers the prerequisites for the successful implementation of the musician in the field of concertmaster activity. Such conditions are increased concentration and activity of auditory attention at all hierarchically related stages of mastering a piece of music: from understanding the features of the part, determining the intonation, technical difficulties, auditory adaptation of parts into a single ensemble to create a holistic flexible sound ensemble.*

*It is established that when accompanying soloists-instrumentalists, the accompanist must have the ability to adapt the sound capabilities of the piano to the timbre-acoustic characteristics of various instruments, take into account the technical capabilities of the soloist, know the notation of scores for various instruments, flagellates, keystrokes, alto.*

*It is noted that the creation of a holistic instrumental ensemble with violinists is aimed at maintaining intonation purity, overcoming textural difficulties (double notes, broken chords) to control the rhythmic pulsation of instrumentalists-soloists. The art of the accompanist can be traced in the extent to which he is able to emphasize and highlight the best opportunities of the student, to remain in the shadows.*

*In the process of working with cellists, the accompanist must know the peculiarities of vibrato, various strokes, the use of different strings in order to achieve a special timbre.*

*It is determined that the specifics of the accompanist's work with wind instruments presupposes the formation of the ability to instantly transpose works in different tonalities, to adjust the timbre capabilities of soloists, to take into account the peculiarities of breathing.*

*Thus, the psychological competence of the accompanist is no less important than his pedagogical and performing abilities. In various situations that develop in the process of responsible concerts, competitive performances, the accompanist performs the function of a psychologist. He is able to relieve the stress of the soloist, find a bright clue to create an artistic mood and the overall atmosphere of the concert performance.*

**Keywords:** ensemble music making; professionally important qualities; concertmaster; instrumentalist; performing skills.

**П**остановка проблеми. сформувалося у процесі практики здійснення  
Концертмейстерство являє собою як акомпанементу в ансамблі з інструменталістами,  
самостійний вид діяльності вокалістами, оркестровими та хоровими

## СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНИСТА В ПРОЦЕСІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ

колективами. Особистість концертмейстера – приклад універсального поєднання майстерності виконавця, педагога, імпровізатора та психолога. Мистецтво концертмейстера притаманне не тільки піаністам, але й виконавцям на найрізноманітніших інструментах, тобто у всіх тих випадках, коли необхідно розв'язувати певні ансамблево-виконавські завдання [7].

Спочатку концертмейстерами називалися скрипалі, які очолювали струнну групу та відповідали за якість її звучання. Звісно, добра традиція збереглася до сьогодні. Концертмейстер зустрічається і в оркестрі народних інструментів. Але історія становлення цієї важливої професії свідчить, що довгий час піаністи-концертмейстери сприймалися не рівнозначно. Суспільне визнання концертмейстера – наставника, психолога, спеціаліста з інтуїтивним відчуттям соліста та непогрішним смаком починається з Італії. Саме там концертмейстер, який допомагав шліфувати майстерність вокалістам найвищого рівня, став іменуватися маестро [9].

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** На сучасному етапі українського музикознавства мистецтво концертмейстера набуває статусу пріоритетної галузі виконавства та розглядається як цілісний багаторівневий феномен у різноманітні концертно-партнерської, камерно-ансамблево-виконавської, навчально-керівної та педагогічної діяльності (Каленик, 2014). Саме таке інтегроване “розуміння мистецтва піаніста-концертмейстера забезпечує його високу ефективність через досягнення історичного процесу еволюції цього фаху, суспільно-значущих художніх цінностей кожної епохи, формування відповідної системи іманентних навичок і знань та їх конструктивного використання, які керуються в процесі самовдосконалення та належного творчого рівня спільного виконання” (Молчанова, 2015). На важливість функціонального забезпечення цілісної інтерпретації творів вказує Н. Інюточкина (2010), зауважуючи, що специфіка концертмейстерської діяльності у процесі розучування музичного матеріалу полягає в синтезі “лідера-майстра” та інструменталіста, який “супроводжує, налаштовує, підтримує”. Досягнення високого рівня виконавської майстерності стає можливим при оволодінні концертмейстером необхідними педагогічними, психологічними, сценічно-виконавськими, ансамблево-узгоджувальними компетентностями (Повзун, 2009). Л. Повзун розглядає концертмейстерство одним із напрямів “розгалуженої системи ансамблевої діяльності”. Розкриваючи зміст понять “акомпаніаторська майстерність”,

“акомпаніаторське мистецтво” Т. Дорош (2015) називає їх високохудожніми видами діяльності.

Незвичайно диференціюють терміни “концертмейстер” та “акомпаніатор”, хоча в методичній літературі їх часто використовують як синоніми [7]. Діяльність акомпаніатора обмежується концертними виступами. Сфера концертмейстера значно ширша. Його діяльність, крім досвіду акомпаніатора, охоплює низку специфічних навичок у галузі різних виконавських мистецтв, потребує від нього володіння знаннями інструментальних, вокальних труднощів, вміння знайти причини виникнення виконавських недоліків та визначити правильний шлях їх своєчасного подолання. Отже, діяльність концертмейстера – своєрідне поєднання педагогічних, психологічних та творчих функцій [3].

Підвищена концентрація і активність слухової уваги – дві складові успішної реалізації музиканта у сфері концертмейстерської діяльності. Важливо пам'ятати, що процес досягнення майстерності проходить кілька етапів. На першому етапі піаніст усвідомлює характерні особливості своєї партії, прагне виконувати її бездоганно. На другому етапі концертмейстер уважно вивчає партію соліста, ретельно визначає агогіку, інтонаційну канву музичного матеріалу, технічні труднощі та ін. На третьому етапі відбувається слухова адаптація партій в єдиний ансамбль. Означений етап найважливіший та відповідальний. На четвертому етапі здійснюється слухова взаємодія супроводу та сольної партії, де вони стають цілісним звуковим ансамблем. Усі вищезазначені етапи ієрархічно взаємозв'язані, тобто, порушення їх послідовності або недостатня робота на певному з них спричиняють невдалі виступи, відсутність виконавського ансамблю. Навпаки, досягнення гнучкого виконавського ансамблю слугує яскравим прикладом концертмейстерської майстерності піаніста [2].

Сучасний концертмейстер виступає одночасно в багатьох іпостасях. Педагог-наставник, провідний і відомий, виконавець імперативної волі соліста, чутливий друг та партнер. Вміння антиципувати – здібність за кілька тактів інтуїтивно почути будь-які фактурні, рухові зміни та миттєво зреагувати на них [3]. Бути постійним надійним партнером соліста – засвоїти мистецтво швидкої орієнтації у нотному тексті, тобто, мати навички щодо панорамного (симультанного) охоплення музичної партитури творів. Передовсім концертмейстер повинен добро володіти своїм музичним інструментом. Це не тільки певний арсенал піаністичних вмінь, але й навички вертикальної побудови, забезпечення гнучкої

## СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНІСТА В ПРОЦЕСІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ

пульсації музичної тканини, диригентське імперативне керівництво, підкреслення характерних особливостей партії соліста та ін. Також концертмейстеру необхідно мати розвинений музичний тембральний слух, артистизм, уяву, виявляти образно-кolorистичні особливості змісту творів, втілювати задумки композитора в процесі створення ансамблевої інтерпретації, а також цілісний комплекс професійно важливих якостей [13].

Майбутній концертмейстер повинен швидко засвоювати музичну фактуру певного твору, миттєво охоплювати оркестрову або хорову партитуру, відрізнити головне та менш важливе в процесі розвитку матеріалу. Бажано, щоб він мав низку позитивних психологічних якостей, міг у будь-який час підбадьорити виконавця, зняти зайве напруження безпосередньо на стадії концертного виступу або перед ним.

Відповідальність концертмейстера – величезна. Його слухова увага одночасно зайнята знаходженням звукового балансу в ансамблі, втіленням єдності художнього задуму, корекцією свого виконання у разі необхідності, підтримкою соліста у випадку втрати ним тексту. Коли виникають сценічні виконавські несподіванки, концертмейстерові слід пам'ятати, що виправляти помилки та зупинятися – не припустимо. Не бажано також жестикулювати, мімічно відображати на обличчі своє невдоволення. Таке напруження уваги потребує від майбутнього концертмейстера повної концентрації фізичних, духовних та енергетичних ресурсів. Отже, воля та самовладання – важливі якості, я дуже необхідні концертмейстеру. Але йому вкрай необхідно володіти навичками миттєвого транспонування, якісного читання з листа, стилістично достовірної імпровізації. Це і підбір супроводу до мелодійного абрису, і фактурна імпровізація вступу та під час завершення творів, і гнучке варіювання акомпанементу в процесі виконання однотипного музичного матеріалу. Конкретне фактурне оформлення супроводу повинно відображати такі два основні показники творів: дотримання жанрової специфіки та стильова відповідність характеру музичної тканини, особливо під час виконання характерних творів сучасних композиторів [8].

Нерідко буває, що запропонований репертуар для концертмейстера, технічно складний або піаніст не має достатнього часу щодо його шліфування. У таких випадках доцільно спростувати фактуру, не змінюючи кардинально образний зміст та стильові особливості творів. Це стосується передовсім виконання оркестрових

партитур, оперних клавирів та ін. Часто майстерні трансформації музичного матеріалу концертмейстером дають змогу виконавцям-солістам досягати кращого розуміння музичного тематизму.

Звісно, що в процесі підготовки до сценічного виступу учасники ансамблю проходять декілька стадій сумісної діяльності. Вони складаються з ретельного аналізу можливих виконавських інтерпретацій твору, неодноразових повторень цілого та окремих деталей, шліфування технічно важких для соліста епізодів, пошуку та варіюванню різних темпів, агогічних відхилень, всілякої координації динамічної партитури.

Ще більш складні завдання постають перед концертмейстером у роботі з хоровим колективом і вокальним ансамблем. Впевнене знання партій кожного з голосів, створення достовірного слухового уявлення загального звучання вокальної партитури потребують від піаніста особливих тонкощів внутрішнього слуху, постійної взаємодії з цілим колективом та окремими групами хору й ансамблю. Створення виконавської інтерпретації зі солістом вокалістом пов'язане з необхідністю гнучкого проникнення у драматургічні особливості синтезу поетичного та музичного текстів. Поринути в атмосферу твору сумісно із виконавцем дуже важливо концертмейстеру, тому доцільно найчастіше працювати із талановитими співаками [2].

Основна мета якісного акомпанування – досягнення загальної єдності ансамблю, яка обумовлюється гармонійним поєднанням художніх намірів партнерів виконавського процесу, одночасним розумінням ними свого функціонального значення у втіленні змістової сутності творів.

Слід також згадати про ще одну сторінку виконавського мистецтва концертмейстера. Мелодичний рух басової лінії часто залишається поза увагою свідомого сприйняття. В той же час тембральна насиченість низького регістру часто визначає характер та якісне звучання всієї фактури твору.

Майстерність концертмейстера яскраво простежується у тих моментах, коли партія роялю вирушає в сольне плавання. Вступна частина, завершення музичного твору, зв'язуючі фрагменти – в них концертмейстер нарівні із солістом бере активну участь у розвитку музичного змісту твору.

Концертний виступ – кульмінаційний підсумок копіткої праці соліста та концертмейстера, де важливо повною мірою розкрити художньо-образний зміст музичного матеріалу, продемонструвати бездоганну культуру виконання. Необхідною умовою

## СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНІСТА В ПРОЦЕСІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ

успішного виступу вважається позитивний енергетичний контакт із аудиторією слухачів. Позитивне реагування публіки сприяє здійсненню виконавського задуму ансамбістами, надихає соліста та концертмейстера на створення яскравої інтерпретації [4].

Під час виступу досвідчений концертмейстер, особливо поряд з молодими музикантами, допомагає партнерам зберегти свою індивідуальність, дотримуючись залізного правила “ніколи не бути яскравішим від соліста”. Успішна діяльність концертмейстера підтримується наявністю певних якостей. Це – чуйність до партнерів, їх психологічна підтримка безпосередньо в процесі виступу та під час підготовки до нього, нівелювання випадкових помилок. А таких випадковостей може бути дуже багато. Наприклад, вокаліст втратив текстову канву, соліст запізнівся зі вступом, забув свою партію, перестрибнув через кілька рядків. Концертмейстер завжди виступає у ролі музичної швидкої допомоги, коли треба нагадати слова, підіграти партію соліста, повторити або розтягнути вступ.

Ситуація концертного виступу потребує від концертмейстера максимум уваги до партнера. Почуття ансамблевої єдності виникає у тому випадку, коли концертмейстер уважно контролює кожен звук, інтонацію соліста, миттєво реагує на будь-які зміни, передбачає особливості виконання. Таким чином, мистецтво концертмейстера – специфічне. Воно вимагає від музиканта різноманітності виконавських здібностей, артистизму, досконалого вивчення особливостей гри на інших музичних інструментах, знання різних співацьких голосів [2]. Так, концертмейстерська галузь музичного мистецтва у класі хорового диригування передбачає не тільки засвоєння інструменталістом всього арсеналу піаністичної майстерності, але й множини додаткових вмінь. Вміння прослухати багатопланову фактуру та побудувати вертикаль, підкреслити тембральну “соковитість” голосів, забезпечити гнучку пульсацію музичної тканини, витримати вольовими зусиллями ритмічний стрижень хорового твору. Водночас мистецтво концертмейстера присвячено безкорисливому служінню солістові, ансамблю співаків, хоровому колективу.

**Мета статті** – визначити характерні особливості роботи концертмейстера в ансамблі зі солістами-інструменталістами.

**Виклад основного матеріалу.** Акомпанування солістам-інструменталістам має специфічні особливості. В цьому випадку концертмейстер повинен засвоїти навички слухання найдрібніших

деталей партитури, бути спроможним адаптувати звукові можливості фортепіано до темброво-акустичних характеристик інструментів. Так, скрипкові, віолончельні, альтові акомпанементи є різними за силою звуку і тембром.

У процесі пошуку відповідної палітри супроводу духовим інструментам, слід також враховувати технічні можливості апарату соліста, звертати увагу на моменти взяття ним дихання під час виконання музичної фрази. Важливо контролювати чистоту ладу духових інструментів, ступінь їх розігріву. Доцільно при знаходженні ансамблевої єдності з дерев’яними та мідними інструментами коригувати силу і яскравість звучання фортепіано. Тут необхідна дуже тонка слухова орієнтація піаніста. Відомо, що рухливість струнних та дерев’яних духових інструментів значно перевищує рухливість співацького голосу. Концертмейстер також повинен знати особливості нотації партитур для різноманітних інструментів, позначки флажолетів, всіляких штрихів, альтовий та теноровий ключі. Велике значення мають індивідуально-психологічні властивості солістів, особливості гендерних проявів музикантів [5; 11; 12].

Перше знайомство з фактурою інструментального твору слід розпочинати з виконання партії соло у супроводі спрощеного гармонійного акомпанементу. Задля цього необхідно виділити партію супроводу та звести її гармонійну основу до ряду акордів у найпростішому вигляді. Виключаємо підголоски, зайві колористичні звуки, поліфонічні утворення та ін.

Іноді точне відтворення партії соліста не можливе, особливо при наявності там віртуозних пасажів та вокальних фігур. Тому рояль слугує лише додатковим засобом в процесі попереднього знайомства з партитурою задля отримання цілісного уявлення щодо інтонаційного змісту сольної партії. В подальшій самостійній роботі піаніст визначає принципи організації технічних фрагментів, виявляє опорні звуки та співвідносить їх з гармонійною основою. Таким чином, концертмейстер має нагоду добре засвоїти музичний твір, вільно орієнтуватися в усіх хитросплетіннях сольної партії [15].

Звісно, основне завдання концертмейстера – сумісно з викладачем допомогти учневі засвоїти музичний твір, підготувати його до концертного виступу. Ознайомлення з музичною фактурою, фрагментарне виконання, цілісне програвання твору на репетиціях, сценічний виступ – взаємозв’язані стадії роботи, де концертмейстер присутній від самого початку.

Часто в повсякденній роботі концертмейстер стикається з необхідністю акомпанувати різним

## СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНІСТА В ПРОЦЕСІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ

музичним інструментам. Розглянемо особливості створення інструментального ансамблю з окремими із них. Збереження інтонаційної чистоти дуже важливо для скрипалів. Коли учень під час розучування програми втрачає контроль над інтонуюванням (особливо це стосується високих позицій), піаністу важливо продублювати звуки мелодії. Визначений прийом доцільно також використовувати для подолання ритмічних труднощів. Має місце й тенденція до скорочення нот під час пауз у партії фортепіано. Нівелювати цю розповсюджену помилку можна при заповненні пауз функціонально близькими акордами. Взагалі часткове видозмінення фактури допомагає майбутньому скрипалю швидше засвоїти сольну партію. На першій стадії розучування твору концертмейстеру зовсім не обов'язково виконувати акомпанемент в повному обсязі. Важливо підкреслити головні басові ноти, абрис гармонії [9].

Темпоритмічний та динамічний синтез – значимі складові успішного супроводу, які забезпечують цілісність виконання з певним партнером. Своєрідність темпоритму скрипаля визначається його вмінням розподіляти смичок та ступенем засвоєння ним штрихової палітри наприклад, штрих “сотіє”, котрим починають оволодівати з “Танцю” Дженкінсона. Дуже рідко учень спроможний виконувати п'єсу в стабільному темпі. Рух уповільнюється у середині, а з початку репризи – повертається. Пройде певний час, коли майбутній скрипаль відчує кистьову легкість. У цьому випадку жорстка темпова пульсація, завдана концертмейстером, може призвести до зупинення виконання та завдати шкоди учневі.

Суттєвими фактурними труднощами вважається для скрипаля виконання подвійних нот, ломаних акордів. Подолання технічних фрагментів творів потребує від концертмейстера особливої агогічної гнучкості. Вміння уповільнити темп, а потім акуратно його повернути – в цьому й виражається майстерність концертмейстера.

Єдність ансамблю у процесі сумісного музичування скрипаля та піаніста залежить від вміння соліста розподіляти смичок в п'єсах кантиленного характеру. Доцільно під час виконання довгих нот прискорювати рух акомпанементу, а надалі поступово здійснювати перехід до *tempo primo*. Прикладом може слугувати відома п'єса К. Сен-Санса “Лебідь” з циклу “Карнавал тварин”.

Динамічні аспекти досягнення ансамблевої цілісності з майбутнім скрипалем пов'язані з технічним рівнем учня, його загальним музичним

розвитком, а також специфікою окремого інструмента. Мистецтво концертмейстера простежується у тому, наскільки він спроможний підкреслити та висвітлити найкращі можливості учня, залишаючись в тіні. У цьому аспекті важливим постає питання щодо характеру фортепіанного вступу. Дуже кумедним буде виглядати в'яле звучання скрипки після яскравого віртуозного соло концертмейстера. Виразна гра піаніста не повинна перебивати емоційні можливості учня.

Ефективність сумісного музичування досягається завдяки творчому спілкуванню концертмейстера, педагога та учня. Від цього залежить не тільки музичний розвиток скрипаля, але й виховання його особистості. Відсутність агресії після зауважень викладача, зацікавленість концертмейстера успіхами учня – ця необхідна підтримка, яку відчуває майбутній інструменталіст [11].

У процесі роботи з віолончелістами велика увага приділяється шліфуванню звукової та штрихової палітри. Якісне звучання інструмента багато в чому залежить від швидкості ведення смичка, його зміни, різної атаки звуку. Концертмейстер повинен знати особливості виконання вібрато, штрихів за допомогою кінця, середини смичка, використання різних струн з метою досягнення особливої тембрової характерності. Все це має велике значення для розв'язання художніх завдань повноцінного ансамблевого виконання.

Нерідко при виконанні музики бароко в партії віолончелі виникають позиційні стрибки, які потребують часу. Піаніст не має права підганяти соліста, йому слід уповільнити ритмічний акомпанемент. Концертмейстеру бажано знати специфіку виконання таких штрихів, як *spiccato* (гра біля колодки), *sautille* (легке *staccato* у середині смичка), а також особливого *staccato*, котре передбачає виконання великої кількості нот на одному смичку.

Дуже важливо в процесі здійснення супроводу дослухатися до інтонаційної напруженості тембру інструмента, особливо при завершенні твору, або в інструментальних переходах від крещендо до димінуйендо. Концертмейстеру слід знати, слухати та відчувати всі ці нюанси.

Нерідко виникають питання щодо виконання оркестрового вступу творів великої форми (подвійна експозиція). Скорочення музичного матеріалу доцільне, коли має місце деяка розтягнутість тканини. Ознаки вдалої купюри – симетричність, природність модуляції, гармонічність. Розповсюджене в практиці



## СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНІСТА В ПРОЦЕСІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ

програвання кількох тактів є помилкою. Соліст не має можливості налаштуватися на входження до стильової атмосфери твору, не встигає психологічно підготуватися до виступу [11; 14].

На сцені концертмейстер повинен підготуватися до гри раніше від партнера, коли вони починають грати одночасно. Необхідно після настройки інструмента уважно слідкувати за учнем, щоб не пропустити момент його вступу.

Наступне питання містить вирішення такої дилеми: завдати жорсткого ритму або надати можливість учню проявити самостійність. Імперативне виконання допустиме лише епізодично, у класі. Важливо створити умови щодо визначення учнем своїх намірів, показати свою гру на рівні, який він має.

Іноді віолончеліст в умовах концертного виступу не спроможний подолати технічні труднощі, тому відхиляється від темпу. Не слід підганяти його, а краще підтримати, знайти необхідний музичний консенсус. Часто концертмейстеру доводиться ловити соліста, коли він пропускає кілька тактів. Швидка реакція досвідченого майстра допомагає знівелювати помилку, звести її нанівець. Коли виникає втрата тексту, зупинка віолончеліста, концертмейстер використовує музичні підказку, грає кілька нот мелодії соліста доти, доки він на отямиться та знову почне грати. Витримка концертмейстера дає змогу уникнути виникнення в інструменталістів стресоконфлексів. Для профілактики подібних ситуацій можна обговорювати з учнем певні частини форми, з яких зручно розпочинати свою гру.

Таким чином, ансамблеве музикування зі струнними смичковими інструментами значно збагачує слухові уявлення та темброві можливості піаніста-концертмейстера, дає можливість розвиватися у музичному плані.

Свої особливості має робота концертмейстера з духовими інструментами. Тут важливим навиком виступає вміння транспонувати твори в різні тональності. Особливо це стосується саксофона-альта і саксофона-сопрано, кларнета, труби. Взагалі більшість дерев'яних духових потребує транспонування акомпанементу.

У процесі виконання творів в транспорті концертмейстеру доцільно уявно відтворити п'єсу в новій тональності. При цьому іноді немає часу осмислювати кожен звук. Величезну роль відіграє вміння акомпаніатора миттєво визначити гармонійну сітку за типовою приналежністю (акорд, септакорд), мелодичний абрис, характерні функціональні зміни. Також концертмейстер повинен знати особливості здійснення дихання,

артикуляції, з метою своєчасної компенсації затримки музичного розвитку темпом, настроєм, характером супроводу. Особливу увагу бажано приділити моментам взяття дихання, ауфтактам, точному відчуттю ритмічної пульсації. Необхідно враховувати можливості апарату солістів, уважно слухати динамічний розвиток партії виконавця, коригувати звучність фортепіано з тембральними особливостями інструментів, досягати повноцінного втілення задуму композитора [7].

Концертмейстеру важливо знати специфіку динамічної насиченості фортепіанного звучання в ансамблевій грі з різними групами духових інструментів. Звісно, що акомпанемент саксофону потребує від піаніста більшої яскравості, ніж для блокфлейти.

Що стосується мідних духових інструментів, то й тут концертмейстер стикається з певними специфічними особливостями. Передовсім – дихання за допомогою мундштука. Функціонально корнет виступає інструментом для попередньої підготовки учнів для подальшого засвоєння труби. Концертмейстеру необхідно враховувати різкий звук інструмента, тому акомпанемент має бути виразним, чітким, яскравим. У процесі ансамблевого виконання бажано нівелювати темпову неоднорідність, змінення ритмічної пульсації та інші недоліки початківців.

Альт має невиразний тембр, тому концертмейстеру важливо знаходити необхідний баланс між партією соліста і акомпанементом. До того ж супровід доведеться транспонувати на інтервал кварта. Технічні можливості баритона близькі до можливостей тенора та інших інструментів мідної духової групи. В процесі здійснення акомпанементу, особливо творів кантиленного характеру, бажано приділяти увагу виразності фразування, цілісності форми, звуковій підтримці соліста. Труба належить до одного з тембрально найяскравіших інструментів серед мідних однак від природи її звук не такий різноманітний, як, наприклад, у валторни. Приборкання різкого звуку труби – одна з найбільш важливих проблем учнів. Концертмейстеру не потрібно приглушувати звук, тому що багато творів для цього інструмента насичені інтонаціями маршу, які зумовлюються ясність, чіткість та яскравість акомпанементу.

Валторна відрізняється великим діапазоном однак вимагає постійного взяття дихання, що необхідно враховувати концертмейстеру та надавати солісту час у процесі виконання.

Тромбон – духовий мідний музичний інструмент з яскравим, блискучим тембром в середньому і верхньому регістрах, й похмурим –

## СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНІСТА В ПРОЦЕСІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ

у нижньому. В процесі акомпанементу концертмейстер повинен про це пам'ятати та всіляко підлаштовуватися до звучання учня.

Найнижчим за реєстром інструментом вважається туба із суворим, масивним тембром. Під час виконання у соліста в неймовірних розмірах витрачається дихання що призводить до значного уповільнення темпу. В акомпанементі слід більше уваги приділяти лівій руці, підтримуючи тембр туби. Звуки в низькому реєстрі на тубі звучать тьмяно, тому концертмейстерові слід прибрати звук, щоб не "перекрити" соліста.

Багато музичних творів у репертуарі учнів взагалі не мають музичного вступу. У зв'язку з цим концертмейстерові бажано надати вступну частину, яка відповідає стилевим особливостям твору.

Нерідкі випадки, коли у фортепіанній партії не вказані відтінки, наявні у соліста, тому концертмейстеру потрібно стежити за найменшими змінами в силі звучання соло інструмента.

**Висновки.** На сучасному етапі українського музикознавства мистецтво концертмейстера набуває статусу пріоритетної галузі виконавства та розглядається як цілісний багаторівневий феномен в різноманітні концертно-партнерської, камерно-ансамблево-виконавської, навчально-керівної та педагогічної діяльності.

Передумовами успішної реалізації музиканта в сфері концертмейстерської діяльності виступають підвищена концентрація та активність слухової уваги на всіх ієрархічно пов'язаних етапах засвоєння музичного твору: від усвідомлення особливостей партії, визначення інтонаційної канви, технічних труднощів, слухової адаптації партій в єдиний ансамбль, до створення цілісного гнучкого звукового ансамблю.

При здійсненні акомпанементу солістам-інструменталістам концертмейстеру необхідно володіти вміннями адаптувати звукові можливості фортепіано до темброво-акустичних характеристик інструментів, враховувати технічні можливості апарату соліста, знати особливості нотації партитур для різноманітних інструментів, позначки флажолетів, всіляких штрихів, альтовий і теноровий ключі.

Створення цілісного інструментального ансамблю зі скрипачами спрямоване на збереження інтонаційної чистоти, подолання фактурних труднощів (подвійні ноти, ломані акорди) контролювання ритмічної пульсації інструменталістів-солістів. Мистецтво концертмейстера простежується у тому, наскільки

він спроможний підкреслити та висвітлити найкращі можливості учня, залишаючись у тіні.

У процесі роботи з віолончелістами концертмейстер повинен знати особливості виконання вібрато, різноманітних штрихів, використання різних струн з метою досягнення особливої тембрової характерності.

Специфіка роботи концертмейстера з духовими інструментами передбачає сформованість вміння миттєво транспонувати твори в різні тональності, коригувати тембральні можливості солістів, враховувати особливості дихання.

Отже, психологічна компетентність концертмейстера важлива не менше, ніж його педагогічні та виконавські здібності. У різних ситуаціях, які складаються в процесі відповідальних концертів, конкурсних виступів, концертмейстер виконує функцію психолога. Він здатний зняти зайву напругу соліста, знайти яскраву підказку для артистичного настрою.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Дорош Т. Л. Акомпаніаторське мистецтво в підготовці майбутнього фахівця-музиканта. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті*, 1, 2015. 34–37.
2. Економова Е.К. Організація співтворчості: навч. посібник для концертмейстера і співака. Одеса, 2003. 208 с.
3. Инюточкина Н.В. Феномен пианиста-концертмейстера. Харьков, 2010. 67 с.
4. Йоркіна Є.Б. Специфічні особливості виконання та інтерпретації музичних творів інструменталістами різних типів. *Науковий вісник НАМ*. Київ, 2010. № 3. С. 107–113.
5. Йоркіна Н.В., Черняк Є.Б. Особливості прояву гендерних відмінностей інструменталістів у процесі музично-виконавської діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*, 2018. № 24 (1–2018). С. 63 – 68.
6. Каленик І. В. Концертмейстерська діяльність – історичний та педагогічний аспекти. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2014. № 3 (110), С. 124–128.
7. Кубанцева Е.И. Концертмейстерский класс: учебное пособие. Москва, 2002. 192 с.
8. Мітлицька В.А., Гердова Т.С., Черняк Є.Б. Фортепіанна ансамблева музика В. Птушкіна як предмет вивчення на факультетах мистецько-педагогічного спрямування. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2019. № 7(174). С.62 – 66.

**СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ  
КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНІСТА В ПРОЦЕСІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ**

9. Молчанова Т. О. Мистецтво піаніста-концертмейстера у культурно-історичному контексті: історія, теорія, практика: Монографія. Львів: Нац. муз. акад. ім. М. В. Лисенка. Львів, 2015. 557 с.

10. Повзун Л. Наукові і художні аспекти мистецької діяльності піаніста-концертмейстера: автореф. ... дис. канд. мистецтвознавства за спец. 17. 00. 03. – музичне мистецтво). Київ; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського НАН України. 2005. 23 с.

11. Черняк Є.Б., Їоркіна Н.В. До проблеми формування психолого-виконавської майстерності в контексті компенсаторних можливостей особистості. Матеріали міжнародної наукової конференції *Мистецька освіта: традиції і новації*. Мелітополь, 2014. С. 146 – 148.

12. Черняк Є.Б., Їоркіна Н.В. Формування гендерної компетентності студентів у процесі їх підготовки до умов виконавської діяльності. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*, 2018. № 2(16). С. 102 – 109.

13. Черняк Є., Карецька А. Методичні аспекти формування професійно важливих виконавських якостей учнів шкіл естетичного спрямування. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2019. № 5(172). С.73 – 79.

14. Черняк Є.Б. Методичні аспекти формування професійно-виконавських компетенцій музикантів з різними індивідуально-психологічними особливостями. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Збірник наукових праць*. Кам'янець – Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. № 20 (1 – 2016). С. 163 – 168.

15. Chernyak Ye., Byletska M. et al. Transformation of sound cipher complexes in the history of musical art and their specific manifestations in the work of composers of the XVII-XXI centuries. *Journal of History Culture and Art Research*. Karabuk University, 2019. pp. 301 – 309.

#### REFERENCES

1. Dorosh, T. L. (2015). Akompaniatskoe mystetstvo v pidhotovtsi maibutnoho fakhivtsia-muzykanta [Associative art in the preparation of a future specialist musician]. *Traditions and innovations in higher architectural and artistic education*, 1, pp. 34–37. [in Ukrainian].

2. Ekonomova, E. K. (2003). *Organizaciya spivtvorchosti* [Organization of co-creation]. Textbook for accompanist and singer. Odesa, 208 p. [in Ukrainian].

3. Inyutochkina, N. V. (2010). *Fenomen*

*pianista-koncertmejestera* [The Pianist-Accompanist Phenomenon]. Kharkov, 67 p. [in Russian].

4. Yorkina, Ye. B. (2010). Spetsyfychni osoblyvosti vykonannia ta interpretatsii muzychnykh tvoriv instrumentalisty riznykh typiv [Specific features of performance and interpretation of musical works by instrumentalists of different types]. *Scientific Bulletin of NAM*. No. 3. pp. 107–113. [in Ukrainian].

5. Yorkina, N. V. & Chernyak, Ye. B. (2018). Osoblyvosti proiavu hendernykh vidminnostei instrumentalisty u protsesi muzychno-vykonavskoi diialnosti [Features of manifestation of gender differences of instrumentalists in the process of musical performance]. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Collection of scientific works. Kamenetz-Podilsk National University named after Ivan Ogienko*. Kamenetz-Podilsk, 24(1-2018), pp. 63 – 68. [in Ukrainian].

6. Kalenik, I. V. (2014). Kontsertmeisterska diialnist – istorychnyi ta pedahohichnyi aspekty. [Concert activities – historical and pedagogical aspects]. *Youth and market. Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol.3 (110), pp.124–128. [in Ukrainian].

7. Kubanceva, E.I. (2002). *Koncertmeisterskij klass: uchebnoe posobie* [Concertmaster class: study guide]. Moscow, 192 p. [in Russian].

8. Mitlytska, V.A., Herdova, T.S. & Cherniak Ye.B. (2019). Fortepianna ansambleva muzyka V. Ptushkina yak predmet vyvchennia na fakultetakh mystetsko-pedahohichnoho [V. Ptushkin's piano ensemble music as a subject of study at faculties of art and pedagogical direction]. *Youth and market. Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol.7 (174), pp. 62–66. [in Ukrainian].

9. Molchanova, T. O. (2015). *Mystetstvo pianista-kontsertmejestera u kulturno-istorychnomu konteksti: istoriia, teoriia, praktyka: monohrafiia* [The art of pianist-accompanist in the cultural-historical context: history, theory, practice: Monograph]. Lviv, 557 p. [in Ukrainian].

10. Polzun, L. (2005). *Naukovi i khudozhni aspekty mystetskoj diialnosti pianista-kontsertmejestera* [Scientific and artistic aspects of the artistic activity of the pianist-concertmaster]. *Candidate's thesis*. Kyiv; Institute of Art Studies, Folklore Studies and Ethnology named after M. T. Rylsky, National Academy of Sciences of Ukraine. [in Ukrainian].

11. Chernyak, Ye. B. & Yorkina, N. V. (2014). Do problemy formuvannia psykhologo-vykonavskoi maisternosti v konteksti kompensatornykh mozhlyvostei osobystosti [The problem of the formation of psycho-performing skill in the context of the compensatory capabilities of the individual]. *Materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii*

**ФОРТЕПАННІ СОНАТИ № 1 І 2 ВАСИЛЯ БЕЗКОРОВАЙНОГО  
З ПОЗИЦІЙ ТОНАЛЬНИХ І ФОРМОТВОРЧИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ**

*Mystetska osvita: tradytsii i novatsii* – Proceedings of the International Scientific Conference An art education: traditions and innovations. (pp. 146 – 148). Melitopol. [in Ukrainian].

12. Chernyak, Ye. B. & Yorkina, N. V. (2016). Formuvannya hendernoї kompetentnosti studentiv u protsesi yikh pidhotovky do umov vykonavskoi diialnosti [Methodical aspects of the formation of professional-performing competences of musicians with different individual and psychological peculiarities]. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Collection of scientific works*. Kamenetz-Podolsk National University named after Ivan Ogienko. Kamenetz-Podolsk, 20(1 – 2016). pp. 163 – 168. [in Ukrainian].

13. Cherniak, Ye. & Karetska, A. (2019). Metodichni aspekty formuvannya profesiino vazhlyvykh vykonavskykh yakosteї uchniv shkil estetychnoho spriamuvannya [Methodical aspects of formation of

professionally important performing qualities of pupils of schools of aesthetic orientation.]. *Youth and market. Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, Vol.5(172), pp. 73–79. [in Ukrainian].

14. Chernyak, Ye. B. & Yorkina, N. V. (2018). Metodichni aspekty formuvannya profesiino-vykonavskykh kompetentsii muzykantiv z riznymy indyvidualno-psykholohichnymy osoblyvostiamy [Formation of gender competence of students in the process of their preparation to the conditions of performance]. *Alfred Nobel University Bulletin. Series: Pedagogy and Psychology*. Dnepr, 2(16). pp. 102 – 109. [in Ukrainian].

15. Chernyak, Ye. & Byletskya, M. et al. (2019). Transformation of sound cipher complexes in the history of musical art and their specific manifestations in the work of composers of the XVII-XXI centuries. *Journal of History Culture and Art Research*. Karabuk University. pp. 301–309. [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.02.2021

УДК 78.421;78.27

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234137>

**Марія Гергега**, кандидат мистецтвознавства, професор,  
завідувач кафедри загального та спеціалізованого фортепіано  
Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка,  
Заслужений діяч мистецтв України

**ФОРТЕПАННІ СОНАТИ № 1 І 2 ВАСИЛЯ БЕЗКОРОВАЙНОГО  
З ПОЗИЦІЙ ТОНАЛЬНИХ І ФОРМОТВОРЧИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ**

*У статті здійснено спробу виявити тональні та формотвірні особливості сонат Василя Безкоровайного та їх дидактичний потенціал. Констатовано, що сонатні жанри в доробку композитора є художньо і дидактично вартісними зразками національного педагогічного репертуару. На їх прикладі можливе зіставлення класичної сонатної циклічної структури з численними індивідуально-трактованими модифікаціями і рисами фольклорних та побутових жанрів національного музичного мистецтва. Матеріал сонат з огляду на виконавські завдання (звукотворчі, стилеві, жанрові, фактурні) цікавим є прикладом українського дидактичного репертуару сміливого трактування форми і тонального плану, становить добре підручтя для розвитку тонально-гармонічного мислення, ритмічних труднощів, пластичного мелодичного голосоведення інтервальними смугами, діалогічних переключок далеких регістрів, різних типів акордової техніки.*

**Ключові слова:** фортепіанне мистецтво композитори діаспори; дидактичний репертуар; формотворчі особливості; виконавські завдання.

*Літ. 7.*

**Maria Gerega**, Ph.D.(Art History), Professor, Head of the General and Specialized Piano Department  
Lviv Mykhaylo Lysenko National Music Academy, Honored Art Worker of Ukraine

**PIANO SONATAS No 1 AND 2 BY VASYL BEZKOROVAINY FROM THE POSITIONS OF  
TONAL AND FORMATIVE FEATURES**

*The article attempts to identify the tonal and formative features of Vasyl Bezkorovainy's sonatas and their didactic potential. Throughout his life, he consistently created a didactic repertoire, which was characterized by a clear understanding of pedagogical tasks and a bright national musical vocabulary, sought in each period of his work to make quality editions of these works. The sonatas were written for didactic purposes, and therefore fundamentally meet the criteria of educational compositions. They were created by an artist who had significant pedagogical experience of teaching in Ukrainian professional educational institutions of Ternopil and Zolochiv (in*

*the branches of the Higher Music Institute named after M. Lysenko) and successfully continued this activity in exile. It is stated that sonata genres in the work of the composer are artistically and didactically valuable examples of the national pedagogical repertoire. On their example it is possible to compare the classical sonata cyclic structure with numerous individually interpreted modifications and features of folklore and household genres of national musical art. The material of sonatas is an interesting example of the Ukrainian didactic repertoire in view of performance tasks (sound, style, genre, texture), but also serves as an example of bold interpretation of form and tonal plan. It serves as a good basis for the development of tonal-harmonic thinking, rhythmic difficulties, plastic melodic voting in interval bands, dialogic reverberations of distant registers, and various types of chord technique.*

**Keywords:** piano art; diaspora composers; didactic repertoire; formative features; performance tasks.

**П**остановка проблеми. Ім'я Василя Безкоровайного належить до великого переліку митців діаспори, які на десятиліття вимушено випали з традиції виконання, з концертної практики, а отже – стали незанимаючими для прийдешніх поколінь українців. Вони творчою діяльністю зробили чимало для української музичної культури в своєму краю і в діаспорі, здобувши визнання не лише співвітчизників, але й фахівців інших держав та націй. Проте мусимо бути свідомими, що в зарубіжжі відходять покоління тих, хто був свідками їх злетів і розквіту, їх нащадки асимільовані в інших культурних реаліях, а нам, українцям і Україні живущим, належить встигнути зафіксувати і зберегти спогади рідних та близьких, опрацювати родинні архіви, видання, звукозаписи, і здійснити найскладніше – повернути ці імена на концертні естради, у програми виконавців, у фахові підручники і просвітницькі програми – а отже, зберегти їх від забуття для нашої культури.

В. Безкоровайний – хормейстер, композитор, концертмейстер, музикант-поліінструменталіст, педагог і творець дидактичного музичного репертуару, організатор музичного і театрального життя українців міжвоєнного періоду у Тернополі, Золочеві, Львові, а в після війни в еміграції – в Габльонці, Гогенемсі, Баффало (де він очолював філію Українського музичного інституту Америки / УМІА). Протягом усього життя він послідовно творив дидактичний репертуар, який вирізнявся чітким усвідомленням педагогічних завдань і яскраво національним музичним словником. І, що особливо цінно, намагався в кожен період своєї творчості здійснити якісні видання цих творів. Понад півстоліття ім'я автора більше 350 різножанрових творів, що виконувалися в Австралії, Канаді, США, а до початку 1940-х і в Україні, залишались маловідомими на рідній землі.

Творчість митця почала повертатися на батьківщину лише в роки перед здобуттям Незалежності. У 1992 р. Н. Безкоровайна-Стецьків передала твори і значну частину архіву до Тернопільського краєзнавчого музею. Завдяки ініціативі Сімферопольського Науково-творчого

товариства Василя Безкоровайного та нащадків композитора (внучатого племінника, заслуженого працівника культури України Богдана Безкоровайного та концертно-оперної співачки, заслуженої артистки України, доцента Кримського університету культури, мистецтв і туризму Наталії Безкоровайної 2004 р. в Україні вийшов нотний збірник “Українські думки” для скрипки і фортепіано (Сімферополь, 2004), “Сонати для фортепіано” (Сімферополь, 2008) та низка інших репертуарних і дидактичних видань.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** На відміну від якісних нотних видань, дослідження творчого шляху і аналіз доробку митця іще залишається справою майбутнього. Більшість публікацій, присвячених цій тематиці, є популярними чи мемуарними, орієнтованими на ознайомлення з постаттю через пресу загального профілю (як, наприклад, статті О. Бризун-Соколик [2; 3]). Окремі статистичні дані можна почерпнути зі словниково-довідникових статей П. Медведика [5], О. Шевчука [7], І. Дуди [4]. Найбільш концепційними з музикознавчої точки зору залишаються проблемні розвідки І. Новосядлої [6] та Н. Безкоровайної [1], присвячені постановці проблеми огляду творчості у найбільш загальних рисах. Натомість аналіз жанрової специфіки, виразових засобів, формотвірних засад, оцінка дидактичних цінностей педагогічної літератури заторкуються лише у передмовах до нотних видань.

**Мета статті** – виявити тональні та формотвірні особливості сонат Василя Безкорованого та їх дидактичний потенціал.

**Виклад основного матеріалу.** Композиції у формі сонатного циклу є невід'ємною складовою фахової підготовки виконавця на фортепіано. Порівняно з п'єсами чи етюдами, цей жанр ставить вимоги усвідомлення масштабного розгортання драматургії цілого, відмінностей експозиційності і розробковості викладу, різних підходів до образного, фактурного, регістрового, жанрового переосмислення тематизму. До цього додаються і стилеві особливості, які зумовлюють трактування структурного і мелодичного начал, тонально-гармонічного мислення, типологічних і особисто-

## ФОРТЕПІАННІ СОНАТИ № 1 І 2 ВАСИЛЯ БЕЗКОРОВАЙНОГО З ПОЗИЦІЙ ТОНАЛЬНИХ І ФОРМОТВОРЧИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ

індивідуалізованих ознак. У сучасному педагогічному процесі поряд із сонатами і сонатинами Ф. Кулау, Д. Скарлатті, М. Клементі, Й. Гайдна, Л. ван Бетовена, дедалі активніше опановуються композиції митців Європи широкого національного та стильового спектру (Р. Шумана, Ф. Шуберта, Й. Брамса, М. Метнера, М. Равеля, Ф. Пуленка, Б. Бартока, та ін.). Не менш важливим є все зростаючий інтерес до взірців жанру національної фортеп'яної сонати, що зумовлено дослідженням та публікацією все нових маловідомих чи забутих творів композиторів міжвоєнного періоду і найновітніших позицій митців сучасності.

Серед опусів першої половини ХХ ст., безсумнівно, привабливим комплексом художньої вартості, національного характеру та наявності цінностей дидактичних характеристик вирізняються “Фантастична соната” № 1 ор. 44 Ф. Якименка (1910), Соната *Cis-dur* В. Барвінського (1910), Сонатне алегро для фортеп'яно (ор. 1) Л. Ревуцького (1914), п'ять сонат М. Рославця (1914–1923), три сонати В. Косенка, 6 сонат В. П. Задерацького (з них Сонати для фортеп'яно № 1 і 2 – одначастинні), одначастинна Соната ор. 4 В. Грудина (1924), 3 сонати (1924–1925) Б. Кудрика, Соната-балада Б. Лятошинського ор. 19 № 2 (1925), Соната для фортеп'яно З. Лиська (1927), Соната А. Рудницького (1931), Сонатина для фортеп'яно в чотири руки Василя Витвицького (у двох частинах). Кожна з них є цікавим прикладом на дотримання стильових особливостей (неокласицизму, неоромантизму, неофольклоризму, модерну), серед творів наявні одно-, двочастинні композиції, класичні і нетипові тричастинні структури з контрастом гомофонних і поліфонічних форм.

Музична діячка канадської української діаспори Оксана Бризгун-Соколик у телефонній розмові для радіопроеграми “Українська музика на Заході” згадувала: “Моє знайомство з композитором Василем Безкорвайним почалося у 1959 р. Йому тоді було 79 років. Він був тоді старший пан і він був дуже активний, і в композиції, і в навчанні, і в диригуванні і т.д. Я вчила гри на фортеп'яно в Торонто. Ми мали масу нот до диспозиції канадських видань, але не було взагалі нічого українського. І одного дня я побачила в “Свободі” оголошення, що можна дістати українські твори від Василя Безкорвайного з Баффало. Я одразу написала листа і з того часу розпочалося наше знайомство. Діти його твори дуже полюбили, тому, що це були симпатично скомпоновані твори, базовані в багатьох випадках на українських народних піснях, і їм це було і знайоме і рідне” [3, 3].

Необхідність і високу запотребованість творів та видань такого роду підтверджує Ірина Новосядла, анонсує видання двотомника фортеп'яних творів композитора: “Свою активну педагогічну діяльність В. Безкорвайний продовжив в США, очоливши філію УМІА в Баффало. В архівних документах композитора, переданих в Україну його донькою, зустрічаються листи, в яких вчителі українських музичних шкіл в еміграції “просять Поважного Професора музики скомпонувати твори для дитячого репертуару” ... Тож, концертує і даючи уроки гри на фортеп'яно, композитор створював нові фортеп'яні опуси” [6, 68]. Важливо, що низка з названих творів були створені з дидактичною метою, а отже, засадничо відповідають критеріям навчальних композицій. Саме до таких належать сонати Василя Безкорвайного, створені митцем, що мав значний педагогічний досвід викладання в українських фахових навчальних закладах освіти Тернополя і Золочева (у філіях Вищого музичного інституту ім. М. Лисенка) і з успіхом продовжив цю діяльність в еміграції.

Соната № 1 Василя Безкорвайного є тричастинним циклом з відносно традиційною будовою (1 ч. Сонатне *Allegro*; 2 ч. *Adagio cantabile*; 3 ч. *Finale. Tempo di Kolomyjka*). Проте жанрово, композиційно, з точки зору тонально-гармонічного і тематичного розвитку вона становить значний інтерес.

Перша частина експонує основну тональність (с-moll) і провідну лірико-психологічну стильову концепцію твору. Стилістику відрізняє поєднання неоромантичних рис з яскравим національно-інтонаційним началом, панування пісенно-романсового типу мелодичних побудов. Всі форми є вільнотракованими, а репризні проведення тем – жанрово, інтонаційно і фактурно динамізованими, що ставить перед виконавцем завдання чіткого осмислення логіки цих змін у драматургії цілого. Сонатна форма починається розгорненим вступом, де поєднуються альбертієві баси і акордові вертикалі, в якому кристалізуються інтонації наступної головної партії. Її виклад наскрізь мелодизований, збагачений альтераціями і відхиленнями у субдомінантову сферу, має діалогічно-дуєтне співвідношення голосів у крайніх регістрах.

Ще більш диференційованою постає ця дуєтність у побічній партії у субдомінантовій тональності (f-moll), натомість альтерації поступаються місцем сміливим відхиленням та широкому регістровому розвитку. Кода, інтонаційно споріднена матеріалові вступу, завершується закріпленням автентичної каденції.

## ФОРТЕПІАННІ СОНАТИ № 1 І 2 ВАСИЛЯ БЕЗКОРОВАЙНОГО З ПОЗИЦІЙ ТОНАЛЬНИХ І ФОРМОТВОРЧИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ

Розробка (вводиться зівставленням тональності C-dur) базується переважно на матеріалі побічної партії, що набуває світлого колориту й інтенсивного розвитку за рахунок розширення діапазону, терцових, октавних та акордових дублювань мелодичних поспівок, звертання до інтонацій партії вступу слугує зв'язкою-переходом до драматизованої експресивної репризи з ущільненою фактурою та ускладнено ритмікою. Початковий ліричний образ повертається лише в заключному реченні частини.

Друга частина (*Adagio cantabile*) починається скорботно-статичною хорально-акордовою темою в низькому регістрі у формі квадратного періоду у d-moll, що викликає фактурні, образні та жанрові асоціації з жанром пасакалії. Її подальший розвиток позначений емоційною напругою, канонічно-імітаційними перекличками на тлі акордової пульсації альтерованих гармоній з короткочасним відхиленням у As-dur. Складністю є відтворення стану стримуваної емоції (у межах динамічної градації *p-mf*) за умов насиченої акордової фактури і октавно-секстових мелодичних смуг.

Цікавим відтворенням регіональної інструментальної традиції є 3 частина (*Finale. Tempo di Kolomyjka*). Коломийку, як жанрову опору заключного розділу циклу зустрічаємо ще в гітарних композиціях М. Вербицького. Композитор тут звертається до рапсодичної, вільної контрастно-складової форми з рисами варіаційності, однак з чітким членуванням на квадратні побудови – на зразок танцювальних “колін” у ґуртових формах інструментального музикування, де кожне нове тематичне утворення характеризується фактурним і жанровим контрастом (козачок, метелиця, мазур). Завершується частина потужним утвердженням основної тональності з пануванням заключного типу викладу.

О. Бризгун-Соколик у статті-спомині про композитора згадувала, що першу фортепіанну сонату, написану в 1960 р., було присвячено їй. Отже, наступні № 2 та 3 створено у пізній період понад 80-літнім митцем [2, 2–3].

Соната № 2, As-dur, є твором, що з точки зору музичної форми відрізняється оригінальним композиторським вирішенням. Будова циклу загалом традиційна: 1 частина – вільно трактована сонатно-варіаційна форма, 2 частина – наскрізна, 3 частина – трип'ятичастинна (подвійна тричастинна) форма.

У першій частині *Allegretto*, виклад головної партії є акордовим, він має тричастинну репризну форму з середнім розділом в якому вводиться

нова тема з розробковим розвитком і відхиленням у Des-dur.

Як і середній розділ головної партії, побічна тема – лірично-пісенна. Вона проводиться в Des-dur, а також зберігає в акомпанементі пульсуючі акордові фігури, притаманні середньому розділу головної партії, що надає їй рис елегії. Розвиток теми проходить через низку відхилень, одразу перетікаючи в невелику розробку на матеріалі побічної та головної партій.

Репризне проведення головної партії більш потужне (As-dur, а tempo, *f*) октавою вище ніж у експозиції та монолітним октавним басом, однак скорочене. Натомість побічна партія, яка зберігає побічну тональність Des-dur (як і сонаті № 1 композитор використовує субдомінантне співвідношення), набуває широкого розвитку. В коді з'являється інтонаційно видозмінена тема середнього розділу головної партії, яка набуває характеру алюзії на “Весняну пісню” Ф. Мендельсона. Заключний розділ коди опирається на інтонації головної партії у основній тональності, що надає формі рис вільно трактованої рондо-сонати.

Друга частина *Adagio* (3/4, Es-dur, *p*) є ідилічною пасторальною картиною природи. Про це свідчать імпровізаційні імітації сопілкових награвів у високому регістрі з підкреслено лаконічним супроводом та звуконаслідуванням пташиного щибету (численні різновиди форшлагів, трелі у третій октаві). Середній розділ містить варіантні канонічно-імітаційні переклички, що надають звучанню просторовості.

Фінал (*Presto*, 2/4, As-dur) опирається на танцювальну жанровість (близьку до козачка), і написаний у вільно трактованій трип'ятичастинній формі (АВАВА<sub>1</sub>) з кодою на матеріалі рефрену.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Сонатні жанри в доробку В. Безкоровайного є цікавими зразками національного педагогічного репертуару. На прикладі його Сонати № 1 маємо змогу провести докладне порівняння класичної сонатної циклічної структури з численними індивідуально-трактованими модифікаціями і рисами фольклорних та побутових жанрів національного музичного мистецтва. Окрім цього, музичний матеріал сонати служить добрим підґрунтям для розвитку тонально-гармонічного мислення, ритмічних труднощів, пластичного мелодичного голосоведення інтервальними смугами, діалогічних перекличок далеких регістрів, різних типів акордової техніки. Друга фортепіанна соната Василя Безкоровайного є не лише цікавим прикладом українського дидактичного репертуару з огляду на виконавські

**ФОРТЕПАННІ СОНАТИ № 1 І 2 ВАСИЛЯ БЕЗКОРОВАЙНОГО  
З ПОЗИЦІЙ ТОНАЛЬНИХ І ФОРМОТВОРЧИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ**

завдання (звукотворчі, стильові, жанрові, фактурні), але й слугує прикладом сміливого трактування форми і тонального плану. Подальші дослідження як педагогічних, так і концертних композицій митця не лише сприятимуть вияву тенденцій розвитку відповідних жанрів у творчості митців діаспори, послужать порівняльному аналізу зі шляхами еволюціонування в Україні, але й допоможуть відновити належне місце в національній виконавській та педагогічній традиції.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Безкоровайна Н. Творчість Василя Безкоровайного як об'єкт мистецтвознавчого дослідження. *Київське музикознавство. Культурологія і мистецтвознавство : збірка статей*. Київ: КІМ ім. Р.Глієра, 2011. Вип. 38. С. 287–298

2. Бризгун-Соколик О. Василь Безкоровайний. *Свобода: український тижневик*. Торонто, Канада. № 145. 3 серпня. С. 2–3.

3. Бризгун-Соколик О. Спомин про Василя Безкоровайного: у сорокову річницю смерті. *Новий шлях*. Торонто, Канада. 2006. 9 березня. С. 3

4. Дуда І. Тернопільщина мистецька. Місто Тернопіль: (Композитор, диригент і музичний діяч В. Безкоровайний). *Свобода*. 1993. 9 лют.

5. Медведик П. Василь Безкоровайний – композитор, диригент, піаніст-аккомпаніатор, засновник музичних шкіл, хорів, оркестрів, диригент хору Тернопільського “Бояна”. *Наук.-краєзнавч. часопис Тернопілля*. 1994. № 1. С. 212–220.

6. Новосядла І. Грані таланту Василя Безкоровайного. *Українська музика*. 2017. № 4 (26) С. 62–70.

7. Шевчук О. Безкоровайний Василь Васильович. *Українська музична енциклопедія*. Київ: Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та

етнології ім. М.Т. Рильського НАН України, 2006. Т.1. С. 164–165.

**REFERENCES**

1. Bezkorovaina, N. (2011). Tvorchist Vasyliya Bezkorovainoho yak obiekt mystetstvoznavchoho doslidzhennia [Vasyl Bezkorovainy's work as an object of art criticism]. *Kyiv musicology. Culturology and art history: a collection of articles*. Kyiv. Vol. 38. pp. 287–298. [in Ukrainian].

2. Bryzghun-Sokolyk, O. (1983). Vasyl Bezkorovainyi [Vasyl Bezkorovainy]. *Svoboda: Ukrainian Toronto, Kanada*. No. 145. pp. 2–3. [in Ukrainian].

3. Bryzghun-Sokolyk, O. (2006). Spomyn pro Vasyliya Bezkorovainoho: u sorokovu richnytsiu smerti [Memory of Vasyl Bezkorovainy: on the fortieth anniversary of his death]. *A new way*. Toronto, Kanada. p. 3. [in Ukrainian].

4. Duda, I. (1993). Ternopilshchyna mystetska. Misto Ternopil: (Kompozytor, dyryhent i muzychni diiach V. Bezkorovainyi) [Ternopil region is artistic. City of Ternopil: (Composer, conductor and musician V. Bezkorovainy)]. *Svoboda*. [in Ukrainian].

5. Medvedyk, P. (1994). Vasyl Bezkorovainyi – kompozytor, dyryhent, pianist-akompaniator, zasnovnyk muzychnykh shkil, khoriv, orkestriv, dyryhent khoru Ternopils'koho “Boiana [Vasyl Bezkorovainy – composer, conductor, pianist-accompanist, founder of music schools, choirs, orchestras, conductor of the choir of Ternopil “Boyan”]. *The scientific and local lore journal of Ternopil*. No. 1. pp. 212–220. [in Ukrainian].

6. Novosiadla, I. (2017). Hrani talantu Vasyliya Bezkorovainoho [The facets of Vasyl Bezkorovainy's talent]. *Ukrainian music*. No. 4 (26) pp. 62–70. [in Ukrainian].

7. Shevchuk, O. (2006). Bezkorovainyi Vasyl Vasylovych [Bezkorovainy Vasyl Vasylovych]. *Ukrainian music encyclopedia*. Kyiv, Vol.1. pp. 164–165. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.02.2021



“Розкажи – і я забуду, покажи – і я пізнаю, дай зробити самому – і я зрозумію”.

*Китайське прислів'я*

“Дивне мистецтво – музика – найпоетичніше і найточніше з усіх мистецтв, розпливчасте, як сон і точне, як алгебра”.

*Ті де Мопассан*

*французький письменник*





**ВНЕСОК ГАЛИЦЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ У ЗАСНУВАННЯ 1903 РОКУ  
ВИЩОГО МУЗИЧНОГО ІНСТИТУТУ У ЛЬВОВІ**

---

УДК 78.071.1(477.83/.86):378.6:78(477.83-25)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234139>

**Іван Фрайт**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри народних музичних інструментів та вокалу  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Петро Турянський**, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ВНЕСОК ГАЛИЦЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ У ЗАСНУВАННЯ 1903 РОКУ  
ВИЩОГО МУЗИЧНОГО ІНСТИТУТУ У ЛЬВОВІ**

*У статті виявлено внесок галицьких композиторів у заснування 1903 року Вищого музичного інституту у Львові. Встановлено, що Вищий музичний інститут у Львові став першим українським музичним закладом освіти Західної України, у якому цілеспрямовано проводилася робота з підготовки професійних співаків, педагогів, виконавців на різних музичних інструментах.*

*В організації цього закладу взяли участь майже усі галицькі композитори. Навколо нього гуртувалася і талановита галицька молодь, кращі представники якої гідно представляли українське музичне мистецтво.*

**Ключові слова:** музичне мистецтво; музична освіта; національне виховання; педагогічна діяльність; музичні товариства.

**Лім. 9.**

**Ivan Frait, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Folk Musical  
Instruments and Vocals Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University**  
**Petro Turyanskiy, Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocals Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University**

**THE CONTRIBUTION OF GALICIAN COMPOSERS TO THE  
FOUNDING OF THE HIGHER MUSIC INSTITUTE IN LVIV**

*The article reveals the contribution of Galician composers to the founding of the Higher Music Institute in 1903 in Lviv. It is established that the Higher Music Institute in Lviv became the first Ukrainian music school in Western Ukraine, which purposefully worked on the training of professional singers, teachers, and performers on various musical instruments.*

*Almost all Galician composers of the second half of the 19th and the beginning of the 20th centuries took part in the organization of this educational institution. They were convinced that music education and upbringing should be carried out on a national basis. Through their musical and pedagogical activities, they awakened in the Ukrainian people the desire for musical education, knowledge, and the development of Ukrainian musical art.*

*In the 90s of the XIX century Galician composers were the founders of the Ukrainian musical societies "Boyan". The historical role of the "Boyans" was that by concentrating almost all the musical life of Western Ukraine, having an extensive system of branches in all major cities, founding libraries, museums, music schools, organizing holidays, competitions, concerts, they played the role of a modern philharmonic; and were of great importance for the revival and development of Ukrainian professional music.*

*Thanks to the activities of "Boyan" music societies, the best works of national song and treasures of Ukrainian music became available to the widest public of the region. The singing of "Boyans" caused the emergence of new Ukrainian talents. Under the auspices of these societies, the foundations were laid for the cultivation of Ukrainian vocal and instrumental music.*

*The "Boyans" Music Society had a decisive influence on the establishment of the Higher Music Institute in 1903 in Lviv, which became one of the leading institutions in Western Ukraine, where many Western Ukrainian composers continued and began their activities. Together with its branches, with the Music Society M. Lysenko Higher Music Institute promoted Ukrainian music among the population of Western Ukraine and played an important role in preserving the heritage of national culture. It is in him that a new type of professional composer begins to form, which later, becoming a teacher, will significantly expand the scope of music schooling.*

**Keywords:** musical art; music education; national education; pedagogical activity; music societies.

**Постановка проблеми.** Для відновлення нашого народу, його культурної спадщини. Від того, історичної правди та виховання як молоде покоління сприйме історичну підростаючого покоління важливе значення минувшину, які ідеї і традиції візьме для має об'єктивне висвітлення історичного минулого наслідування, залежить майбутнє нашої держави.

Музична культура Західної України є однією зі складових частин історії української культури. Період другої половини XIX – початку XX ст. становить цілу епоху в розвитку української музики. Вона характеризується загальним піднесенням національної духовності, становленням і зміцненням культури, зокрема музичної.

З початком XX ст. західноукраїнські землі, зокрема, Східна Галичина, стали своєрідним П'ємонт у створенні єдиної Української держави, були провісником національно-культурного відродження. Особливе місце у цьому процесі належить галицьким композиторам, які своєю діяльністю заклали підвалини вищої музичної освіти в регіоні. Будучи засновниками українських музичних товариств, вони сприяли появі нових талантів. Саме в цих осередках утверджувалися гуманістичні принципи і норми стосунків між людьми, побудовані на дружбі, взаємній підтримці та допомозі, а також українське музичне мистецтво як важливий чинник у вихованні молоді та дорослих.

Виникнення та діяльність українських музичних товариств в умовах Австро-Угорського та польського панування на західноукраїнських землях було закономірним наслідком національно-культурного відродження краю, яке бере свій початок з кінця XVIII ст. Музичні товариства як важливий виховний чинник стали складовою частиною і національно-визвольної боротьби, а також спричинилися до заснування у 1903 р. Вищого музичного інституту у Львові.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Перші друковані праці, в яких відображено процес формування вищої музичної освіти в Західній Україні, – це насамперед, наукові матеріали про діяльність галицьких композиторів другої половини XIX – початку XX ст., а також про історію заснування і розвитку українських музичних товариств в регіоні. Особливої уваги заслуговують періодичні видання другої половини XIX ст.: “Слово”, “Галичанин”, “Діло”, “Учитель”, “Зоря” та ін.

Питання, пов'язані з діяльністю музичних товариств, зокрема “Боян”, знайшли помітне місце і в науково-публіцистичних працях першої половини XX ст. (до 1939 р.). Інтерес становлять статті, написані А. Вахнянином, В. Витвицьким, М. Волошином, І. Гриневецьким, Ю. Кмагою, І. Копачем, Т. Кормошем, С. Людкевичем, І. Охромовичем та ін.

На особливу увагу заслуговує перший музичний український часопис Західної України “Ілюстрований музичний календар”. Саме в

ньому вперше були опубліковані матеріали про діяльність “Львівського Бояна”, “Перемиського Бояна”, “Коломийського Бояна”, “Стрийського Бояна”, “Тернопільського Бояна”, “Снятинського Бояна”, “Станиславівського Бояна та ін.

В українській науці радянського періоду діяльність музичних товариств знайшла відображення у наукових працях М. Білинської, І. Гриневецького, М. Загайкевич, Я. Колодій, Л. Мазепи, С. Павлишин, Л. Ханик, у дисертаційних роботах Л. Мазепи, Л. Ханик у підручниках з історії української музики та іншій музикознавчій літературі.

Значно збагатилося вивчення проблеми за останні роки. У низці наукових праць з питань розвитку українського музичного мистецтва в Західній Україні знайшла своє відображення і проблема становлення та розвитку вищої музичної освіти в регіоні. На особливу увагу заслуговують публікації, підготовлені Л. Мазепою, Л. Кияновською, О. Осадцею, Р. Сов'яком, І. Фрайтом, М. Черепанином, Л. Ханик та ін.

**Мета статті** – виявити внесок галицьких композиторів у заснування Вищого музичного інституту 1903 р. у Львові.

**Виклад основного матеріалу.** Друга половина XIX – початок XX ст. в Західній Україні характеризується підвищенням активності наукових пошуків у розробці основ національного музичного виховання, прагненням композиторів внести свою лепту в розвиток української музично-педагогічної науки.

Якісно новий період у діяльності галицьких композиторів настає з часу створення перших музичних товариств, що стають творчою лабораторією, в якій питання навчання і виховання набирають нових форм, наповнюються новим змістом. Цей період (1890–1903) став переломним у розвитку музичної освіти, а також зумовив появу нових композиторів, які, працюючи в навчальних закладах регіону, внесли свіжий струмінь у їх діяльність. Саме їм, поряд з іншими композиторами, належить заслуга заснування і праця у перших українських музичних товариствах.

Як засвідчують наукові матеріали, наприкінці XIX ст., крім питань мистецького навчання і виховання в початкових і середніх школах, галицькі композитори щораз частіше звертають увагу на створення вищого музичного закладу з українською мовою навчання. Аналіз їх музично-просвітницької діяльності дає підстави стверджувати, що думка про його заснування виникла ще у 50-х рр. XIX ст. Якщо у 50–60-х рр. цієї проблеми торкалися М. Вербицький і

Й. Левицький, то наприкінці XIX – на початку XX ст. її порушують С. Людкевич, А. Вахнянин, В. Матюк, М. Копко та інші композитори. Так, С. Людкевич у статті “Кілька слів про потребу заснування українсько-руської консерваторії у Львові” писав: “Ми мусимо чим скорше створити у Львові такі музичні установи, що виробляли б нам гарний музичний матеріал на свою музичну культуру. В першу чергу такою установою мусить стати не що інше, як українсько-руська музична консерваторія, себто школа, що взяла б собі завдання і програму виробляти наші не раз великі таланти на фахових музикантів і артистів” [5, 1].

У заснуванні цього закладу активну участь взяли майже всі галицькі композитори. Зібравшись у червні 1901 р. на з’їзд “Боянів”, вони вирішили об’єднати всі музичні товариства в єдиний “Союз співацьких і музичних товариств” [9, 2]. Однак реалізувати цю ідею вдалося аж в червні 1903 р., бо саме в цьому році львівське воєводство наказом № 53080 від 2 травня зареєструвало статут “Союзу співацьких і музичних товариств”.

Зібравшись 15/28 червня в приміщенні “Руської Бесіди” на перші загальні збори, члени новозаснованого товариства прийняли рішення “зробити крок для зміни статуту в тому напрямку, щоб “Союз” мав право заснувати консерваторію музичну” [4, 3]. Крім того, “Союз співацьких і музичних товариств” ставив перед собою мету з’єднання “українських як співацьких, так і музичних товариств, ... культивування вокальної, як світської, так і церковної музики”. Основними засобами досягнення мети були:

1. “Моральна і матеріальна допомога вже існуючим, а також створення нових співацьких і музичних товариств, кружків;
2. Заснування музичної школи;
3. Організація співацьких і музичних з’їздів, спільних прилюдних виступів;
4. Утримування музичної бібліотеки;
5. Розписування конкурсів на найкращий як вокальний, так інструментальні твори і їх преміювання;
6. Видавництво часописі, присвяченої співу, музиці і справам товариств співацьких і музичних, а також справам “Союза” цих товариств” [2, 3].

Так від самого початку своєї діяльності товариство обрало музично-просвітницький напрям роботи. Великі надії покладали на нього і галицькі композитори. Зокрема, В. Матюк і М. Копко наголошували, що “Союз...” мусить “занятись, або дати поштовх до реорганізації науки співу і музики в школах, як народних так і середніх, далі в бурсах дяківських і шкільних, щоб тим

способом дати підставу розумному плеканню співу і музики серед українців” [7, 115].

Серед перших членів об’єднання були особи, які є сьогодні гордістю української історії. Це – І. Біликовський, В. Садовський, А. Вахнянин, В. Шухевич, Є. Якубович, О. Бережницький, Я. Вітошинський та ін. Вони, а також багато інших композиторів, підготували підґрунтя для створення в 1903 році Вищого музичного інституту у Львові. “Засновуючи у Львові “Вищий музичний інститут” для розумного плекання музики в широкім значенні цього слова, – писав А. Вахнянин, – “Союз співацьких і музичних товариств” не починає нового діла, а продовжує, правда по довгому застої, працю, за яку не один раз бралися наші предки, щоб даний нашому народові музичний талант не запропасти, а всесторонньо використати його як один із засобів до культурного розвитку України-Руси” [1, 1].

Отже, його виникнення не було якимось відокремленим явищем, – це результат важливих досягнень на політичному, економічному та культурному полі загального процесу національно-культурного відродження, який вимагав логічного завершення і в напрямку національного та музичного виховання української молоді.

Безпосередній вплив на створення Вищого музичного інституту мали і товариства “Боян”, яких об’єднувала спільна мета “плекання українського співу як хорового, так і сольного, як також інструментальної музики”. За даними М. Волошина, Т. Кормоша, О. Постригача, Ю. Кмата та ін., протягом 1890–1903 рр. спостерігається така динаміка розвитку музичних товариств, яка й привела до заснування першого вищого музичного навчального закладу в Західній Україні:

- 1890 р. – Львівський Боян. Перший диригент – А. Вахнянин;
- 1891 р. – Перемиський Боян. Перший диригент – М. Копко;
- 1892 р. – Бережанський Боян. Перший диригент – О. Нижанківський;
- 1895 р. – Коломийський Боян. Перший диригент – Т. Круп’як;
- 1896 р. – Станіславівський Боян. Перший диригент – І. Біликовський;
- 1899 р. – Буковинський Боян. Перший диригент – С. Воробкевич;
- 1901 р. – Тернопільський Боян. Перший диригент – С. Терлецький;
- 1901 р. – Снятинський Боян. Перший диригент – Є. Шепарович;
- 1903 р. – Союз співацьких і музичних товариств. Перший диригент – А. Вахнянин.

Таким чином, виникнення “Львівського

Бояна”, яке стало поштовхом для заснування багатьох подібних хорів в інших містах регіону, було підготовлене всім ходом суспільно-політичного та культурного життя. Серед першопричин його появи стали професійні проблеми, пов’язані передусім з відсутністю музичного закладу для галицького населення. Адже поляки мали свої музичні товариства: “Гармонію” (1876), “Музичне товариство ім. С. Монюшка” (1878), “Лютню” (1880), “Ехо” (1887), а також “Галицьке музичне товариство”, яке від 1880 р. отримало статус консерваторії. Хоча і частково до них допускали українців, проте перевага віддавалася культивуванню винятково польського музичного мистецтва. Незаперечним є той факт, що заслуги галицьких композиторів у заснуванні українських музичних товариств – справді вагомі.

Музичні товариства “Боян” стають музичними центрами, в яких активно працюють галицькі композитори: у Львові – А. Вахнянин, Д. Січинський, Г. Топольницький, О. Нижанківський, І. Біликовський, Ф. Колесса, С. Людкевич; у Станіславові – І. Біликовський, Д. Січинський; у Перемишлі – М. Копко, Д. Січинський, Й. Кишакевич; у Коломиї – Д. Січинський; у Стрию й Бережані – О. Нижанківський; у Чернівцях – С. Воробкевич. Таким чином, майже всі музичні сили цього періоду гуртувалися навколо цих товариств.

Поява на ниві національного життя в Галичині музичного товариства, яке вперше на офіційному рівні заговорило про свій намір виступити на захист українського музичного мистецтва, була схвально прийнята як композиторами, так і громадськістю загалом. Перші загальні збори, що відбулися 2 лютого 1891 р., затвердили статут і обрали виділ (управу – І. Ф.), до якого увійшли композитори: А. Вахнянин та Д. Січинський.

Історична роль “Боянів” полягає у тому, що вони мали вирішальний вплив на створення Вищого музичного інституту у Львові, який, як відзначає Л. Мазепа, “наближався до західноєвропейських закладів, де учні загальноосвітніх шкіл і студенти вузів навчалися паралельно, засвоюючи в консерваторії лише музичну програму” [6, 27]. Це підтверджує і часопис “Діло”, який повідомляв, що між “вписаними є учні і учениці шкіл народних, виділових і середніх, академіки та молоді урядники” [8, 3]. Проте хоч цей заклад і наближався до західноєвропейських, за змістом і формами роботи він мав виразний національний характер. Його головною метою, як зазначено у першому параграфі статуту, було “надання своїм учням ... всебічну музичну освіту”.

Першим директором інституту став А. Вахнянин, який у вересні 1903 р. оголосив набір за спеціальностями: музичної композиції; сольного співу; хорального співу; гри на фортепіано; гри на скрипці та інших оркестрових інструментах. Викладали їх такі талановиті педагоги і композитори, як А. Вахнянин (теорія та історія музики), Ян Галь (гармонія і композиція), О. Ясеницька (фортепіано, згодом сольний і хоровий спів), Д. Шухевичівна, М. Криницька, О. Прокешівна (фортепіано), Отто Тайтш (скрипка) [3, 103–104].

Як засвідчують наукові матеріали, оплата за навчання була досить високою. Це пояснюється тим, що Вищий музичний інститут, як і українські музичні товариства, не утримував від буржуазної держави ніякої матеріальної допомоги, тому й гроші, одержані за навчання, складали основний фонд заробітної плати викладачів. Однак навіть слабка матеріально-фінансова база, недостатня кількість національних педагогічних кадрів, упереджена політика державної влади до українського населення Західної України не зупинили його подальшого розвитку. За даними М. Волошина, на першому навчальному році навчалися 62 учні [3, 104].

Вступити до цього закладу могли ті, хто вже мав певну музичну підготовку, початкову загальну освіту, засвоїв деякі навички гри на обраному інструменті. Тут, як і в інших консерваторіях того часу, “навчалися діти і дорослі; програма передбачала проходження матеріалу початкової, середньої і вищої складності” [6, 27].

**Висновки.** Західноукраїнські землі у другій половині XIX – на початку XX ст. перебували у важкому соціально-політичному стані. Саме ця обставина спонукала галицьких композиторів до створення музичних товариств, які своєю діяльністю розбудили в народі бажання освіти, знання, розвитку українського музичного мистецтва.

Наведений матеріал дає можливість констатувати, що музично-просвітницька діяльність галицьких композиторів, зумовлена суспільно-політичними і культурно-освітніми факторами, мала позитивний вплив на формування національних основ музичного навчання і виховання. Завдяки композиторам ідеї музично-естетичного виховання пройшли еволюційний шлях – від простого просвітництва й залучення молоді до співу до організації різних форм мистецького навчання і виховання, в основі яких домінуючою стала національна ідея.

Кінець XIX – початок XX ст. – це якісно новий період у розвитку музичної освіти Західної України. Він характеризується появою музичних

**ВНЕСОК ГАЛИЦЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ У ЗАСНУВАННЯ 1903 РОКУ  
ВИЩОГО МУЗИЧНОГО ІНСТИТУТУ У ЛЬВОВІ**

осередків національного спрямування, зокрема, музичних товариств “Боян”, які сприяли:

- суттєвому розширенню кола національних музичних інституцій;

- залученню молоді до числа потенційних учасників процесу національно-культурного відродження та загальноукраїнського національно-визвольного руху;

- консолідації української сільської, міської, учнівської та студентської молоді Західної України навколо національної ідеї, а також ідеї розвитку українського музичного мистецтва;

- формуванню розгалуженої мережі подібних музичних товариств і заснування “Вищого музичного інституту” 1903 р. у Львові.

Постійно удосконалюючи систему навчально-виховного процесу, Вищий музичний інститут став одним із провідних закладів Західної України, в якому продовжували і розпочинали свою діяльність чимало західноукраїнських композиторів. Саме в ньому формується новий тип композитора-професіонала, який згодом, ставши педагогом, значно розширить сфери музичного шкільництва.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вахнянин А. В справі потреби заснування музичного інституту у Львові. *Діло*. 1903. Ч. 197. С.1–2.

2. Відозва. *Діло*. 1903. Ч. 121. С. 3.

3. Волошин М. Вищий музичний інститут у Львові. *Ілюстрований музичний календар*. Львів. 1905. С.102–104.

4. З Товариств. *Діло*. 1903. Ч. 133. С. 3.

5. Людкевич С. Кілька слів про потребу заснування українсько-руської музичної консерваторії у Львові. *Діло*. 1902. Ч. 239. С. 1–2.

6. Мазепа Л. Інститут ім. М. Лисенка у Львові. *Музика*. 1984. № 6. С. 27–28.

7. Матюк В., Шухевич В., Копко М. Відозва до співлюбивих Русинів. *Дяківський глас*. 1899. Ч. 8. С. 113–116.

8. Новинки. *Діло*. 1903. Ч. 207. С.3.

9. Рух в руских товариствах: З'їзд Боянів. *Діло*.1901. Ч.146. С. 2.

#### REFERENCES

1. Vakhnianyn, A. (1903). V spravi potreby zasnuvannia muzychnoho instytutu u Lvovi [The need to establish a music institute in Lviv]. *Work*. Lviv. Part 197. pp. 1–2. [in Ukrainian].

2. Vidozva. (1903). [Request]. *Work*. Lviv. Part 121. p. 3. [in Ukrainian].

3. Voloshyn, M. (1905). Vyshchyi muzychnyi instytut u Lvovi [Higher Music Institute in Lviv]. *Illustrated music calendar*. *Work*. Lviv. pp. 102–104. [in Ukrainian].

4. Z Tovarystv. (1903). [From societies]. *Work*. Lviv. Part 133. p. 3. [in Ukrainian].

5. Liudkevych, S. (1902). Kilka sliv pro potrebu zasnuvannia ukrainsko-ruskoj muzychnoi konservatorii u Lvovi. [A few words about the need to establish a Ukrainian Music Conservatory in Lviv]. *Work*. Lviv. Part 239. pp. 1–2. [in Ukrainian].

6. Mazepa, L. (1984). Instytut im. M. Lysenka u Lvovi [Institute named after M. Lysenko in Lviv]. *Music*. *Work*. Lviv. Part 6. pp. 27–28. [in Ukrainian].

7. Matiuk, V., Shukhevych, V. & Kopko, M. (1899). Vidozva do spivoliubyvykh Rusyni [Appeal to the sympathetic Ruthenians]. *Deacon's voice*. *Work*. Lviv. Part 8. pp. 113–116. [in Ukrainian].

8. Novynky (1903). [News]. *Work*. Lviv. Part 207. p. 3. [in Ukrainian].

9. Rukh v ruskykh tovarystvakh: Z'ezd Boianiv. (1901). [Movement in Ukrainian societies: Congress of Boyaniv]. *Work*. Lviv. Part 146. p. 2. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.02.2021



“Навряд чи взагалі є щось гідніше, як вдосконалювати свій дух, увічнювати себе в своїх творіннях і дарувати їх нащадкам”.

Олесь Гончар  
український письменник, літературний критик

“Єдине, що може направити нас до благородних думок і вчинків, – це приклад великих і морально чистих особистостей”.

Альберт Ейнштейн  
один з найвизначніших фізиків ХХ століття



УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234140>

*Ірина Гуменюк, кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри педагогіки початкової освіти  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”*

### НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ: ВЕКТОР ПРОФІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

*У статті здійснено аналіз сучасних підручників і посібників для студентів педагогічних закладів вищої освіти. Акцентовано увагу на показниках змістового забезпечення дисципліни відповідно до робочої програми, актуальності та новизні вміщеної інформації, адекватності практичного блоку теоретичному наповненню, реалізації компетентнісної парадигми навчання, засобах профілізації базового матеріалу. Визначено проблемні аспекти змістової організації видань, що відображають актуальні питання методики навчання курсу.*

**Ключові слова:** оптимізація навчання; профілізація; компетентнісна парадигма; освітня програма.

**Літ. 16.**

*Iryna Humeniuk, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the  
Pedagogy of Primary School Department,  
SHEI “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”*

### EDUCATIONAL AND METHODICAL SUPPORT OF UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES: THE VECTOR OF PROFESSIONAL ADAPTATION

*The article determines the levels of implementation of programmatic and methodical documents, which ensure the quality of the educational process. On the basis of analysis of the main approaches, a definition of the “educational and methodical support of Ukrainian Language for Professional Purposes” concept has been formulated. The author emphasizes the competence approach to its formation.*

*An analysis of modern textbooks and manuals on the Ukrainian Language for Professional Purposes course for students of pedagogical institutions of higher education has been conducted in view of their professional adaptation. An attention has been focused on the indicators of contentual support for the discipline according to the work programme, the relevance and novelty of the contained information, conformity of the practical part with the theoretical one, implementation of the competence paradigm of teaching, and the means of professional adaptation of the fundamental material. The specificity of certain editions is the divide between the directions of working within a single topic. This cannot ensure the formation of the necessary competences and achievement of the planned results of teaching, since it does not permit establishing the interconnection between language phenomena and the real process of their functioning in professional speech.*

*The problematic aspects of contentual organisation of manuals, which show the relevant issues in the methodology of teaching of the course, have been determined. It has been ascertained that the content of the analysed textbooks depicts the methodical search for the ways of balancing the linguistic and professional communicative parts in the structure of Ukrainian Language for Professional Purposes. The effective formation of the professional and communicative skills in the spoken and written forms cannot take place without consideration of the level of the linguistic competence of students. The ways of solving the problematic situation through implementation of specific organisational and methodical measures have been proposed. The issues of universality of the content and, occasionally, the formal professional adaptation, which does not have a real impact on the ways and means of implementation of the determined aims and achievement of the expected results, remain unsolved in the modern textbooks and manuals on the analysed course.*

**Keywords:** *optimisation of teaching; professional adaptation; competence paradigm; an educational programme.*

**Постановка проблеми.** Основне завдання педагогічного працівника будь-якого закладу освіти – цілеспрямоване створення і вдосконалення методичної системи за своїм напрямом роботи, яка б максимально забезпечувала якість освітнього процесу. Матеріальним втіленням такої

діяльності виступає певна сукупність програмно-методичних документів, за якими можна вивчити та відтворити методичну систему. Їх призначення в сфері освіти досить широке і піддається визначенню за трьома рівнями: 1) реалізація методичних напрацювань у сфері діяльності їх автора; 2) використання методичних розробок

здобувачами освіти; 3) прикладні аспекти застосування методичних здобутків у загальнонаціональному та світовому масштабах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різноманітність трактувань поняття навчально-методичного та науково-методичного забезпечення зумовлена варіативністю підходів до їх розуміння. Так, позиція Н. Хабарової ілюструє особистісно-діяльнісний підхід, визначаючи науково-методичне забезпечення як забезпечення системи освіти методологічними, дидактичними і методичними розробками, які відповідають вимогам сучасної педагогічної теорії і практики [12]. С. Вітвицька структурує науково-методичне забезпечення педагогічної підготовки магістрів [3]. Науково-методичне забезпечення як педагогічний процес і педагогічний результат розглядають А. Чертопйотова і О. Ракова, зазначаючи, що з погляду педагогічного процесу – це розробка оптимального навчально-методичного комплексу дисципліни, необхідного для ефективної організації освітнього процесу. Науково-методичне забезпечення як педагогічний результат авторки трактують через поєднання науково-методичних і навчально-методичних матеріалів, що включають робочу програму курсу, навчальну літературу, методичні матеріали, форми, методи і засоби навчання, засоби контролю і оцінки [13]. Для нашого дослідження актуальним вбачаємо компетентнісний підхід до формування навчально-методичного забезпечення дисципліни “Українська мова за професійним спрямуванням” (УМзаПС). З цієї позиції на основі здійсненого вище аналізу поняття «навчально-методичне забезпечення української мови за професійним спрямуванням» отримує таке трактування: це комплекс навчально-методичних документів, призначених для оптимізації взаємодії викладача і студента у процесі вивчення курсу “УМзаПС”, обґрунтування, перевірки й практичної реалізації методичної системи навчання дисципліни з метою формування визначених компетентностей.

Враховуючи необхідність максимально повного надання студентам актуальної наукової інформації та матеріалів для ефективного опанування курсу “УМзаПС” розробляються інші форми методичного забезпечення дисципліни, зокрема: посібники; методичні вказівки і рекомендації; конспекти лекцій; завдання для самостійної та індивідуальної роботи, ілюстративні матеріали, хрестоматії, каталоги ресурсів, навчально-методичні комплекси тощо [15]. Важливо зазначити, що необхідність створення навчально-методичного комплексу дисципліни

зумовлюється вимогами конкретного ЗВО і не передбачена жодним нормативним документом.

**Мета статті** – дослідження змістового наповнення посібників у контексті їх профільної адаптації до компетентнісної парадигми освітніх програм.

**Виклад основного матеріалу.** “Змістовий компонент підготовки фахівців передбачає чітке окреслення комплексу знань, який має бути засвоєний у процесі вивчення окремих навчальних дисциплін” [14, 19]. Тому аналіз наявних навчально-методичних розробок щодо оптимізації процесу навчання УМзаПС у сучасних педагогічних ЗВО здійснено за такими показниками: 1) змістове забезпечення курсу відповідно до робочої програми; 2) актуальність і новизна вміщеної інформації; 3) відповідність практичного блоку теоретичному наповненню; 4) засоби професійної адаптації базового матеріалу; 5) реалізація компетентнісної парадигми дисципліни.

Загальний огляд змісту навчальних посібників, які рекомендовані та функціонують в освітньому процесі педагогічних ЗВО України, показав їх відповідність затвердженому змістовому наповненню УМзаПС і тенденційність щодо першого базового підручника “Українська мова за професійним спрямуванням”, створеного 2011 р. на основі затвердженої типової програми дисципліни (автори: С. Шевчук, І. Клименко). Зокрема, у рекомендованому Вінницьким державним педагогічним університетом імені М. Коцюбинського навчальному посібнику для самостійної роботи студентів [1] чітко дотримано визначеного у типовій програмі вектору навчання. Однак тематичний розподіл матеріалу здійснено з акцентом на практичні заняття, оскільки для них відведено 24 год, а на лекції – 18 год. Посібник структуровано відповідно до кредитно-модульної системи навчання, доповнено завданнями для самостійної роботи, модульного контролю. Додатки вміщують критерії оцінювання знань студентів, рівні для визначення ступеня засвоєння навчального матеріалу та словник найуживаніших термінів. Другий змістовий модуль, важчий для засвоєння, автори доповнюють окремим навчально-методичним посібником, орієнтованим на діяльнісне опанування особливостей усної та писемної професійної комунікації [11]. Специфікою видання є розкриття особливостей організації навчального процесу за вимогами кредитно-трансферної системи, що реалізована через подання орієнтовної структури залікового кредиту, створення навчально-методичної карти дисципліни та порядку розрахунку рейтингових

балів за видами модульного контролю. Окремим розділом подано тестові завдання для самоконтролю і взаємоперевірки, що значно підвищує цінність видання щодо організації самостійної роботи студентів.

Цікавим з методичного погляду вважаємо посібник-практикум Ж. Колоїз і Н. Березовської-Савчук, рекомендований у Криворізькому державному педагогічному університеті [4]. Посібник укладено відповідно до освітньої програми підготовки бакалавра спеціальностей 014.02 – 014.14 Середня освіта, 015.16 Професійна освіта, 022 Дизайн; 024 Хореографія; 242 Туризм, структура й зміст його більш деталізовані, зокрема в блоці 2 “Культура писемного професійного спілкування в аспекті документування”, який вміщує 10 тем, присвячених вивченню культури документування різних видів текстів. Однак ні для теоретичної, ні для практичної частин посібника не характерна чітка профілізація, а отже, він легко може бути адаптованим до вивчення УМзаПС студентами будь-якої спеціальності.

Спробу профільної адаптації зробили автори посібника “Українська мова за професійним спрямуванням: теорія і практика” [6] у Національному педагогічному університеті ім. М. Драгоманова. Зміст видання повністю забезпечує курс “УМзаПС” відповідно до робочої програми. Однак акцент у ньому зміщено в лінгвістичному напрямі. На вивчення загальних характеристик української літературної мови і професійного спілкування та документів у професійному мовленні відведено тільки 2 год. Зрозуміло, що ґрунтовно донести до студентів настільки складний і значний за обсягом матеріал за одне заняття неможливо. Водночас наступні 7 тем повністю дублюють матеріал курсу “Сучасна українська мова з практикумом”, на вивчення якого в згаданому ЗВО (013 Початкова освіта) відведено аж 15 кредитів ECTS [10]. Така ситуація можлива за умови досконалого володіння студентами мовознавчим матеріалом, що дало б можливість розкривати специфіку застосування кожного мовного явища в професійному спілкуванні. Однак практика доводить, що лінгвістична компетентність студентів 1 курсу (у робочій програмі та освітній програмі – 1-й семестр) потребує значного вдосконалення, робота над яким займає весь відведений час. Спільна теоретична частина для студентів усіх спеціальностей, оскільки мовні норми не залежать від майбутнього фаху, реалізується в практичному блоці з орієнтацією на професійний контекст. Як стверджують автори, “ремарки ПС – психологія;

ОМ – образотворче мистецтво; ЗЛ – здоров’я людини; ДО – дошкільна освіта є підказкою для викладача і студентів при виборі завдань для виконання, однак вони чисто умовні, оскільки тексти з психології можуть зацікавити, наприклад, образотворців, а тексти зі сфери мистецтва будуть цікавими для педагогів, психологів, валеологів, дошкільників” [6]. Такий спосіб профілізації базового матеріалу на сьогодні залишається поки що єдиною спробою стосовно УМзаПС у педагогічних ЗВО, що підкреслює своєрідність аналізованого видання.

Схожим за структурою, також лінгвістично орієнтованим, є посібник З. Мацюк, Н. Станкевич [7], рекомендований у робочій програмі УМзаПС Львівського національного університету ім. І. Франка. Призначений для “майбутніх фахівців банківської, фінансової, економічної, юридичної та інших галузей” [7, 2], аналізований посібник містить окремі елементи економічного спрямування, переважно приклади речень чи зразки бібліографічного оформлення джерел, які не можна вважати елементами профілізації з огляду на їх незначну кількість. Практичний блок обмежений до планів занять та списків літератури, а завдання для самостійної роботи студентів орієнтовані на знання освітню парадигму (наприклад, опрацювати відповідну літературу, повторити, закріпити зазначені правила, законспектувати та ін.).

В Ужгородському національному університеті рекомендовано методичні розробки до практичних занять з УМзаПС, у яких акцент зроблено на професійній комунікації, зокрема культурі усного спілкування та оформленні ділових паперів [2]. Лінгвістичний аспект у структурі посібника не відображено.

Поєднання лінгвістичної та документної складових дисципліни з переорієнтуванням на компетентнісну освітню парадигму становлять методичну концепцію Н. Юрійчук [16]. Однак значний обсяг інформації та невідповідна йому кількість годин, відведених на його опанування, спричинили логічний хаос у тематичній організації матеріалу і відсутність семантичного зв’язку між темами й питаннями плану до них. Наприклад, прикметник і займенник як частини мови, договір, трудова угода і телеграма розглядаються під заголовком “Мова і професія”. А тема “Стилістичне використання морфологічних засобів мови” об’єднує вивчення прес-релізу, службових записок, числівника як частини мови, дієслова та його форм і правопис часток. Такий розрив між напрямками роботи в межах однієї теми не може забезпечити формування



необхідних компетентностей і досягнення запланованих результатів навчання, оскільки не дозволяє встановити взаємозв'язок між мовними явищами та реальним процесом їх функціонування у професійному мовленні, тобто позбавляє навчання діяльносного компонента.

Якщо більшість аналізованих посібників відображають змістове наповнення УМзаПС, то першою спробою організації напрацювань з методики навчання курсу можна вважати посібник Т. Крашеніннікової та А. Подворчан, метою якого визначено опис основних методів та форм навчання з акцентом на нестандартних заняттях [5]. І хоча видання призначене як викладачам, так і студентам, очевидним є його лінгводидактичне позиціонування, що вказує на необхідність таких розробок у контексті нової галузі – методики навчання української мови за професійним спрямуванням.

**Висновки.** Аналіз навчально-методичних посібників з УМзаПС, призначених для студентів ЗВО, виявив проблемні аспекти в їх змістовій організації, що відображають актуальні питання методики навчання цієї дисципліни. По-перше, зміст посібників, рекомендованих і Міністерством освіти та науки України, і рішеннями вчених рад ЗВО, відображає методичні пошуки способів урівноваження лінгвістичного та професійно-комунікативного блоків у структурі УМзаПС. Більшість видань спираються на типову програму курсу та, відповідно, базовий підручник (С. Шевчук, І. Клименко), створений на її основі. Однак ефективне формування професійно-комунікативних умінь в усному й писемному виявах завжди ґрунтується на лінгвістичній компетентності студентів. А цей вектор освітньої діяльності потребує додаткових зусиль у ЗВО, оскільки, як показує практика, шкільний рівень знань з української мови не здатний забезпечити належної основи для якісної професійної комунікації. Вихід із ситуації, що склалася, вбачаємо в кількох важливих організаційно-методичних заходах: 1) введенні курсу “Сучасна українська мова з практикумом” на тих спеціальностях, де його немає; 2) викладанні дисципліни “УМзаПС” на 2-3-у курсах бакалаврату, а не на першому, як відображено в ОП багатьох ЗВО [8; 9; 10]; 3) закріпленні екзамену як підсумкового контролю навчальних досягнень студентів, що підвищить їх мотивацію до самопідготовки та самоконтролю. По-друге, проблемним аспектом у сучасних підручниках і посібниках з УМзаПС вважаємо універсальність їх змісту, іноді – формальну профільну адаптацію (вказівка в анотації, переформулювання тем), яка не має реального впливу на способи і засоби

реалізації визначених цілей та досягнення очікуваних результатів.

У контексті з'ясованої проблеми виникає необхідність дослідження понять “профілізація навчання”, “профілізація навчальної дисципліни”, а відтак визначення реальних і потенційних способів профілізації, які знаходять відображення в навчально-методичному забезпеченні УМзаПС, що формує **перспективний напрям** для подальших наукових студій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богатько В. В., Прокопчук Л. В. *Українська мова (за професійним спрямуванням): навчальний посібник для самостійної роботи студентів*. Вінниця: ФОП Корзун Д. Ю., 2012. 246 с.
2. Вегеш А. *Українська мова за професійним спрямуванням. Професійна комунікація. Методичні розробки до практичних занять для студентів II курсу гуманітарного напрямку*. Ужгород, 2014. 45 с.
3. Вітвицька С. С. *Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2009. 440 с.
4. Колоїз Ж. В., Березовська-Савчук Н. А. *Українська мова професійного спілкування в аспекті теорії стилів та культури мовлення: практикум*. Кривий Ріг: ФОП Маринченко С. В., 2019. 131 с.
5. Крашеніннікова Т. В., Подворчан А. З. *Українська мова професійного спрямування (нестандартні заняття): навчальний посібник*. Дніпро. 2018. 66 с.
6. Литвин Л. П., Семеренко Г. В. *Українська мова за професійним спрямуванням: теорія і практика: навч. посібн.* Тернопіль, 2015. 424 с.
7. Мацюк З., Станкевич Н. *Українська мова професійного спілкування: навч. посібн.* Київ: Каравела, 2005. 352 с.
8. *Освітньо-професійна програма “Дошкільна освіта. Початкова освіта”. 012 Дошкільна освіта. 01 Освіта / Педагогіка*. Вінниця. 2019. 24 с. URL: [http://www.vspu.edu.ua/faculty/pochat/pochat\\_kafimetod/doc/03.pdf](http://www.vspu.edu.ua/faculty/pochat/pochat_kafimetod/doc/03.pdf) (дата звернення: 16.03.2021).
9. *Освітньо-професійна програма “Початкова освіта. Дошкільна освіта”. 013 Початкова освіта. 01 Освіта / Педагогіка*. Умань. 2020. URL: <https://fpo.udpu.edu.ua/images/2020/opp2020/bakal/doscbak310pdf.pdf> (дата звернення: 16.03.2021).
10. *Освітньо-професійна програма “Початкова освіта та іноземна мова”. 013 Початкова освіта. 01 Освіта / Педагогіка*. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 29 с.
11. Прокопчук Л. В., Савчук Т. В. *Українська мова за професійним спрямуванням. Професійна комунікація: навчальний посібник*. Вінниця: ТОВ “Нілан-ЛТД”, 2014. 205 с.
12. Хабарова, Н. Г. *Научно-методическое обеспечение деятельности-личностной технологии обучения специальной дисциплине “Анализ финансово-хозяйственной деятельности” в ССУЗ: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02*. Казань, 2007. 203 с.

13. Чертопятова А. С., Ракова О. А. Теоретико-методологические аспекты разработки научно-методического обеспечения дисциплин вариативного экономического модуля. *Перспективы науки и образования*. 2019. №3 (39). С. 210–226. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.3.16>

14. Шквир О., Гайдамашко І. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до дистанційного навчання. *Молодь і ринок*. 2020. № 3–4 (182–183), С. 17–22.

15. Щодо рекомендацій з навчально-методичного забезпечення. Лист Міністерства освіти і науки України від 09.07.2018 № 1/9-434. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/list-mon-19-434-vid-09072018-roku-shodo-rekomendacij-z-navchalno-metodichnogo-zabezpechennya> (дата звернення: 15.03.2021).

16. Юрійчук Н. Д. Українська мова (за професійним спрямуванням). Навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я. М. 2020. 166 с.

#### REFERENCES

1. Bohatko, V. V. & Prokopchuk, L. V. (2012). *Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam): navchalnyi posibnyk dlia samostiinoi roboty studentiv [Ukrainian language (for professional purposes): a textbook for independent work of students]*. Vinnytsia, 246 p. [in Ukrainian].

2. Vehesh, A. (2014). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam. Profesiina komunikatsiia. Metodichni rozrobky do praktychnykh zaniat dlia studentiv II kursu humanitarnoho napriamku [Ukrainian language for professional purposes. Professional communication. Methodical developments for practical classes for second-year students of the humanities]*. Uzhhorod, 45 p. [in Ukrainian].

3. Vitvytska, S. S. (2009). *Pedahohichna pidhotovka mahistriv v umovakh stupenevoi osvity: teoretyko-metodolohichni aspekt: monohrafiia [Pedagogical training of masters in the conditions of degree education: theoretical and methodological aspect: monograph]*. Zhytomyr, 440 p. [in Ukrainian].

4. Koloz, Zh. V. & Berezovska-Savchuk, N. A. (2019). *Ukrainska mova profesiinoho spilkuvannia v aspekti teorii styliv ta kultury movlennia: praktykum [Ukrainian language of professional communication in the aspect of the theory of styles and culture of speech: practicum]*. Kryvyi Rih, 131 p. [in Ukrainian].

5. Krashennikova, T. V. & Podvorchan, A. Z. (2018). *Ukrainska mova profesiinoho spriamuvannia (nestandardni zaniattia): Navchalnyi posibnyk [Ukrainian language of professional orientation (non-standard classes): textbook]*. Dnipro, 66 p. [in Ukrainian].

6. Lytvyn, L. P. & Semerenko, H. V. (2015). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam: teoriia i praktyka: navch. posibn. [Ukrainian language for professional purposes: theory and practice: textbook]*. Ternopil, 424 p. [in Ukrainian].

7. Matsiuk, Z. & Stankevych, N. (2005). *Ukrainska mova profesiinoho spilkuvannia: navch. posibn. [Ukrainian language of professional communication: textbook]*. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].

8. Osvitno-profesiina prohrama “Doshkilna osvita. Pochatkova osvita”. 012 Doshkilna osvita. 01 Osvita / Pedahohika (2019). [Educational and professional program

“Preschool education. Primary education”. 012 Preschool education. 01 Education / Pedagogy]. Vinnytsia, 24 p. Available at: [http://www.vspu.edu.ua/faculty/pochat/pochat\\_kafmetod/doc/o3.pdf](http://www.vspu.edu.ua/faculty/pochat/pochat_kafmetod/doc/o3.pdf) (Accessed 16 Mar. 2021). [in Ukrainian].

9. Osvitno-profesiina prohrama “Pochatkova osvita. Doshkilna osvita”. 013 Pochatkova osvita. 01 Osvita / Pedahohika (2020). [Educational and professional program “Primary education. Pre-school education”. 013 Primary education. 01 Education / Pedagogy]. Uman. Available at: <https://fpo.udpu.edu.ua/images/2020/opp2020/bakal/doscbak310pdf.pdf> (Accessed 16 Mar. 2021). [in Ukrainian].

10. Osvitno-profesiina prohrama “Pochatkova osvita ta inozemna mova”. 013 Pochatkova osvita. 01 Osvita / Pedahohik. (2018). [Educational and professional program “Primary education and foreign language”. 013 Primary education. 01 Education / Pedagogy]. M.P. Drahomanov National Pedagogical University. Kyiv, 29 p. [in Ukrainian].

11. Prokopchuk, L. V. & Savchuk, T. V. (2014). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam. Profesiina komunikatsiia: navchalnyi posibnyk [Ukrainian language for professional purposes. Professional communication: a textbook]*. Vinnytsia, 205 p. [in Ukrainian].

12. Khabarova, N. G. (2007). *Nauchno-metodicheskoe obespechenie deyatel'nostno-lichnostnoy tekhnologii obucheniya spetsial'noy distsipline “Analiz finansovo-khozyaystvennoy deyatel'nosti” v SSUZ [Scientific and methodological support of the activity-personal technology of teaching the special discipline “Analysis of financial and economic activities” in the secondary school]*. *Candidate's thesis*. Kazan, 203 p. [in Russian].

13. Chertopyatova, A. S. & Rakova, O. A. (2019). *Teoretiko-metodologicheskie aspekty razrabotki nauchno-metodicheskogo obespecheniya distsiplin variativnogo ekonomicheskogo modulya [Theoretical and methodological aspects of the development of scientific and methodological support for the disciplines of the variable economic module]*. *Prospects for Science and Education*. No. 3 (39). pp. 210–226. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.3.16> [in Russian].

14. Shkvyr, O. & Haidamashko, I. (2020). *Pidhotovka maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly do dystantsiinoho navchannia [Preparation of future primary school teachers for distance learning]*. *Youth & market*. No. 3–4 (182–183), pp. 17–22. [in Ukrainian].

15. Shchodo rekomendatsii z navchalno-metodychnoho zabezpechennia. [Regarding the recommendations for educational and methodological support]. *Letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine from 09.07.2018 No. 1/9-434*. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/list-mon-19-434-vid-09072018-roku-shodo-rekomendacij-z-navchalno-metodichnogo-zabezpechennya> (Accessed 15 Mar. 2021). [in Ukrainian].

16. Yuriichuk, N. D. (2020). *Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam). Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv zakladiv vyshchoї osvity [Ukrainian language (for professional purposes). Educational and methodical manual for students of higher education institutions]*. Pereiaslav-Khmelnytsky, 166 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.02.2021

УДК 017.4:378.091.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234141>

**Ольга Стрілець**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання  
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди”

**Марта Генесіран**, викладач кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання  
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди”

### **“КОЛЬОРОЗНАВСТВО” У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

*У статті висвітлено особливе значення навчальної дисципліни “Кольорознавство”, яка сприяє професійному становленню майбутніх учителів мистецьких дисциплін. На основі аналізу наукових літературних джерел особливостей кольору в образотворчому мистецтві та вивчення передового педагогічного досвіду окреслено основні якості кольору їх роль у підготовці майбутнього фахівця. Визначено наукові підходи у навчальному процесі “Кольорознавство”. Таким чином, вивчення “Кольорознавство” є основною навчальною дисципліною у професійному становленні майбутнього учителя мистецьких дисциплін.*

**Ключові слова:** колір; майбутні фахівці; “Кольорознавство”, змістова наповненість; мистецькі дисципліни; наукові підходи.

*Лит. 8.*

**Olha Strilets**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Artistic Disciplines and Teaching Methods Department, SHEI “Pereyaslav-Khmelnytsky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University”

**Marta Henesiran**, Lecturer of the Artistic Disciplines and Teaching Methods Department, SHEI “Pereyaslav-Khmelnytsky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University”

### **“COLOROLOGY” IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF A FUTURE ARTISTIC DISCIPLINES TEACHER**

*In the article it is highlighted the special significance of the educational discipline “Colorology”, which promotes the professional formation of future artistic disciplines teachers.*

*Based on the analysis of scientific literary sources on color features in fine art and the study of advanced pedagogical experience the main color qualities and their impact on a future specialist training are outlined. It is found that studying of color features is a universal benchmark that not only affects a human psychological condition, but also is an important discipline in future artistic disciplines teacher professional training.*

*It is emphasized that the color is one of the main means of fine and decorative-applied art, as well as an important ideological and artistic and expressive means. It is accented that in various historical periods a certain color palette is used, which affects the educational process of fine arts disciplines.*

*It is defined the scientific approaches in the educational process “Colorology”, namely: 1) an axiological approach that is used in acquiring skills based on the tradition of a certain discipline; 2) a systematic approach that provides consideration of future artistic disciplines teachers training as a coherent system; 3) competent approach, which provides the formation of students’ capabilities for competent implementation of artistic and pedagogical activity; 4) an integrative approach that provides conceptual connections between different knowledge spheres; 5) a creative approach that provides for the organization of future teachers training from a substantive-content aspect to the student’s identity.*

*Summarizing the foregoing, it should be stated that “Colorology” is a major academic discipline in future artistic disciplines of teacher’s professional formation, such as: “Painting”, “Decorative and applied art”, “Ethnodesign”, “Fundamentals of clothes modeling”, “Interior design” and “Floristic design”.*

**Keywords:** color; future specialists; “Colorology”; content; artistic disciplines; scientific approaches.

**П**остановка проблеми. Вхідження нашого суспільства у світовий освітній простір потребує суттєвих змін інноваційного спрямування у підготовці майбутнього учителя мистецтва. Головним

завданням мистецької освіти є перегляд концептуальної системи поглядів на професійну освіту у вищій школі і зміцнення уваги дослідників до особистості майбутнього учителя, його професійного становлення.

Проблема, що стосується розуміння кольорових співвідношень, їх гармонійного поєднання, сприйняття, особливостей впливу на стан людини, передбачає символічне значення у мистецтві різних часів і культур, завжди буде актуальною і цікавою у світі мистецтва, зокрема, для майбутніх фахівців мистецьких дисциплін. За твердженням науковця Б. Губала: “Колористичні закономірності поруч з глибоко особистим, суб’єктивним сприйняттям їх кожним художником мають також культуру, історичну основу, яка визначає притаманні тому чи іншому історичному періодові, тій чи іншій культурній спільноті символіку кольору і кольорові співвідношення, а також соціальну психологію їх сприйняття” [3]. Кольорознавство як наука має надзвичайно велике значення в образотворчому та декоративно-прикладному мистецтві, позаяк саме колір є один з найпотужніших засобів творення художньої форми [7].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання колірних ознак обсервували відомі вітчизняні і зарубіжні лінгвісти, педагоги, філософи та психологи: С. Алексеев, Н. Бахіліна, Б. Берлін, Е. Бош, Р. Будагов, О. Веселовський, Л. Віготський, І. Гете, В. Кандинський, Р. Кей, Р. Назар’ян, Н. Пелевіна, В. Петренко, С. Рубінштейн, С. Соловйов, Б. Шабуок, та ін. Семантику кольороназв досліджували З. Вердієва, Я. Бистров, О. Крижанська та інші.

**Отже, метою статті є розкриття** особливого значення навчальної дисципліни “Кольорознавство”, яка сприяє професійному становленню майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

**Вклад основного матеріалу.** Реформування мистецької освіти в Україні неможливо здійснити без фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Вивчення навчальних дисциплін з образотворчого мистецтва посідає одне з важливих місць у вищій системі навчання. Спираючись на провідні положення сучасної педагогіки вищої школи, нами розглянуто змістову наповненість з навчальної дисципліни “Кольорознавство”.

Колір – один з основних засобів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, що відображає у поєднанні зі світлотінню, світловий тон предмета, забарвлення; якість окремого кольорового тону в ансамблі художнього твору або мотиву. А колорит це – гармонійне поєднання кольорів як один із засобів зображення дійсності розкриття змісту твору в живописі та декоративно-ужитковому мистецтві. Колорит є одним з найважливіших художніх засобів емоційного впливу на глядача. Колорит може будуватись на поєднанні локальних кольорів і на тонких тональних сполученнях [4].

Науковець сучасності Т. Печенюк визначає поняття “колір” як “відчуття, що виникає в мозку у відповідь на те світло, яке відбивалось від певної поверхні та потрапило на сітку ока” [7].

Колір є важливим ідейно-художнім і виражальним засобом. На думку дослідника О. Крижанської, “колір – це абстрагована і усвідомлена та загальна сторона предмета, яка в ньому знаходить здійснення, але не належить йому неодмінно і, як загальне, може належати всякому явищу чи предмету. Не існуючи сам по собі, колір обов’язково позначається в предметі і може переноситися з предмета на предмет, у чому проявляється його загальне значення” [6, 22–24].

Колір – це властивість поверхні предмета “сортувати” промені світла, що падають на неї, та відбивати другорядне випромінювання від своєї поверхні. З цього приводу науковець С. Прищенко стверджує, що “поверхні, які поглинають та відбивають довгохвильові промені називають хроматичними. Поверхні, які рівномірно поглинають та відбивають промені всіх довжин хвиль називають ахроматичними. Світлість кольору є хроматичний, а ступінь різниці визначеного кольору від чорного або білого – ахроматичний” [8].

Історичні факти свідчать, що в епоху Стародавньої Греції класифікували кольори за основою міфологічних традицій: світла і темряви. В цей період храми були розмальовані восковими фарбами: червоного, синього, жовтого, блакитного та зеленого кольорів. Пізніше, з римських часів, майстри використовували і позолоту.

В епоху античної культури, зокрема критяни, фарбували у червоний колір глиняні стіни житлових будинків. У ті часи не лише у палацах, а й у звичайних будинках стіни вкривалися розписами, що передавали безпосереднє емоційне враження від дійсності. Це засвідчують фрагменти фрески із зображенням лілей із вілли Амнісосі з рожево-пурпуровими, жовто-зеленими, жовтувато-сірими та білими площинами вибагливої форми.

За дослідженнями науковців, критські майстри не наслідували реальних кольорів зображуваного, у їхній кольоровій гамі закладено дивовижне відчуття емоційного впливу кольору на людину. Тому часто тіло людини чи тварини могло зображуватись блакитним, скелі – жовтими, а рослини – червоними. Яскравою особливістю декоративно-прикладного мистецтва критян стало винайдення фаянсу і виготовлення з нього ваз у стилі “камарес”. Ці творіння розписані білою або жовтувато-білою і червоною фарбою двох відтінків на блискучому чорному тлі або чорною

і червоною – на білому. Критські майстри вперше використали фреску з розписом на вологому тлі, що забезпечило добре збереження фарб. За словами науковців, майстри Криту створювали неймовірно декоративні розписи, знаючи лише п'ять фарб – чорну, білу, блакитну, жовту, червону [1].

У науковій праці “Кольорознавство” дослідник С. Прищенко схематично поділяє процес розвитку уявлень кольору на такі етапи:

1. Первісне суспільство. Цей період передбачав міфологізацію та наближення кольорів із важливими речами й стихіями.

2. Рання історія. В цю епоху використання певного кольору призначалося для діагностики хвороб і різних небезпек.

3. Епоха Античності (3000 р. до н.е. – 400 р. н.е.). У цей період створювалася міфологія кольірних відношень.

4. Епоха Середньовіччя (XII–XV ст.), яка передбачала кольірну семантику за релігійними канонами.

5. Епоха Відродження (XV–XVII ст.), яка втратила символічне значення кольору і створила “практично-живописні” системи кольорів.

6. Епоха Просвітництва (XVII–XVIII ст.), яка передбачала систему природничо-наукової класифікації кольорів. На цьому етапі створили систему психофізіологічної основи, згідно з враженнями від кольорів: трикомпонентну теорію кольірного зору, тривимірне представлення кольору, фізіологічне представлення 3-х основних кольорів для оптичного змішування.

7. Епоха XX – поч. XXI ст. Цей період передбачає диференціацію кольірних систем, залежно від практичного застосування [8].

Доведено, що у професійному становленні майбутнього учителя мистецьких дисципліні є навчальна дисципліна “Декоративно-прикладне мистецтво”, в якій використовується символічні кольори. Це стосується і орнаментики українського декоративно-прикладного мистецтва.

Традиційно вишиванка білого кольору означає чистоту, невинність, непорочність, адже в давнину їх носили молоді, незаміжні дівчата. Чорний кольір орнаменту вишиванки асоціюється з гарним врожаєм, обіцяє власнику багатство та благополуччя. Використання синього кольору на українських вишиванках вважали символом неба і води, душевного спокою, лікування від хвороби. Орнамент синім кольором застосовується на чоловічих вишиванках, тому що, саме чоловіки захищали родину від небезпек. Червоний кольір символізує сонце, любов, радість, тому орнамент дитячих і жіночих вишиванок прикрашають

червоними нитками. Зелений кольір асоціюється з молодістю, красою. Вважали, що застосування зеленого кольору в орнаменті рятує від природних стихій. Золотий або жовтий – це символ меду і пшениці, добробуту. Вишиванки з золотим і жовтим орнаментом передбачають в родині матеріальний достаток.

Отже, означені кольори вважаються традиційними для вишивки українського одягу та аксесуарів і називаються багатобарвними орнаментами. Орнамент кожної області України несе змістову наповненість, адже за їх допомогою вітчизняні майстри створюють унікальні речі.

Важлива роль у декоративно-ужитковому мистецтві України належить писанкарству. Цей вид образотворчого мистецтва передбачає різноманітність кольорової палітри, що дарує людині радісний, світлий настрій.

Однак створюючи розпис писанки, слід враховувати важливість певного кольору, а саме:

- червоний кольір символізує добро, щастя, радість життя;

- зелений – це кольір пробудження природи, який також означає гарний врожай;

- блакитний – світлий і прозорий кольір, який застосовують у фарбуванні неба, повітря, а також означає здоров'я;

- бурий, коричневий кольори символізують землю і приховану життєдайну силу;

- чорний – темний, важкий кольір, який понижує настрій, кольір всього невідомого і таємного.

Таким чином, використання різноманітних кольорів у писанкарстві традиційно символізує родинне щастя, мир, добробут.

На практичних заняттях з навчальної дисципліні “Живопис” в різні історичні періоди застосовується певна кольорова палітра.

Так, використання певного кольору в іконописі, який несе особливий зміст, має канонічну важливість. Наприклад, золотий кольір символізує Бога, Божественну енергію, красу і пишність Царства Небесного. Жовтий кольір, який в іконописі часто замінює золотий, – це кольір вищої влади ангелів. Пурпурний або багрянний застосовувався у візантійській культурі як кольір у фарбуванні одягу Богоматері. Червоний кольір символізував перемогу життя над смертю, тобто Воскресіння. Червоний фон на іконі передбачав торжество вічного життя. В іконописі білий кольір символізує чистоту, простоту і святість, зображують ним Божественне світло. Використання синього і блакитного кольорів передбачає символ безмежності неба, вічного світу, також це кольір Богоматері. Різдявні сцени традиційно фарбувалися зеленим кольором, адже

це символ вічного оновлення. Коричневий – це колір тимчасового і тлінного. В іконописі чорний колір прийнято мати на увазі як колір зла і смерті.

У зв'язку з цим дослідник М. Волосюк висловлює думку про те, що “в залежності від історичного, суспільного й культурного етапу розвитку людини для кожного кольору є важливим процес сприймання, адже колір не тільки викликає велику радість, діючи кожним своїм відтінком на нервові клавіші, він є джерелом емоційної активності й додатковим стимулом пізнавального процесу” [2, 63–65]. Таким чином, символіка кольорів в іконописі має змістовний, багатограний характер.

Аналізуючи змістову наповненість навчальної дисципліни “Кольорознавство”, можемо сформулювати окремі аспекти впливу дизайнерської освіти у професійної підготовки майбутніх фахівців. Завдяки методичним обґрунтуванням та систематизації означеної навчальної дисципліни мистецькі дисципліни з дизайну сприяють сучасному промисловому виробництву, визначенню компонентів образотворчого мистецтва, на основі яких можна розв'язати будь-які завдання, а відповідно і визначити педагогічні умови [5].

Отже, проаналізувавши наукові праці з означеної проблеми, можемо визначити методологічні підходи в освітньому процесі з навчальної дисципліни “Кольорознавство”, а саме:

1. Аксиологічний підхід застосовується у придбанні вмінь і навичок, заснованих на традиційності певної дисципліни, як здатність до сприймання, інтерпретації й оцінювання явищ образотворчого мистецтва; ціннісна художня орієнтація учнів, емоційно-естетичний досвід.

2. Системний підхід забезпечує розгляд підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін як цілісної системи, яка має змістові, структурні й функціональні зв'язки.

3. Компетентісний підхід передбачає формування у студентів здатностей до компетентісного здійснення художньо-педагогічної діяльності, забезпечує здатність до творчої і продуктивної самореалізації у самостійній праці.

4. Інтегративний підхід забезпечує концептуальні зв'язки між різними галузями знань, внутрішню їх взаємодію та взаємопроникнення, що надає можливість з різних сторін пізнати певне явище, поняття, досягти цінність знань.

5. Креативний підхід передбачає організацію процесу підготовки майбутніх учителів з предметно-змістового аспекту на особистість

студента, що проявляється у ціннісно-смісловій інтерпретації навчальної діяльності.

Таким чином, нами були визначено наукові підходи, які застосовуються у навчальному процесі з дисципліни “Кольорознавство”. Практичне опанування основами “Кольорознавство” значно прискорить оволодіння студентами навичками і вміннями кольору в середовищі, а значить у професійному становленні майбутнього учителя мистецьких дисциплін.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Узагальнюючи вищезазначене, можемо стверджувати, що, вивчаючи навчальну дисципліну “Кольорознавство”, майбутній учитель мистецьких дисциплін повинен оволодіти знаннями про колір, адже у професійному становленні він повинен вміти застосовувати знання на практичних заняттях з дисциплін образотворчого мистецтва, а саме: “Живопис”, “Декоративно-прикладне мистецтво”, “Етнодизайн”, “Основи моделювання одягу”, “Інтер'єрний дизайн” та “Флористичний дизайн”.

Перспективою подальшого розгортання досліджуваної проблеми є розробка інноваційних форм, методів у викладанні навчальної дисципліни “Кольорознавство” та впровадження у професійну підготовку майбутніх учителів образотворчих дисциплін з метою формування у них мистецького аспекту як важливого критерію загальнокультурної компетентності людини.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бичкова Л. Колористична культура античного світу. *Навчальний посібник*. Київ: Вища школа, 2003. 135 с.
2. Волосюк М. Символіка кольорів ікони. *Наука і життя: сучасні тенденції, інтеграція у світову наукову думку*. 2018. С.63–85.
3. Губаль Б. Композиція в дизайні. Одно-, дво- і тривимірний простір: Навчальний посібник. За ред. проф. Є. А. Антоновича. Тернопіль: “ПЦ Матвей”, 2011. 240 с.
4. Декоративно-ужиткове мистецтво. Словник. Т. 1. За ред. Я. П. Запаско. Львів: Афіша. 2000. 364 с.
5. Дизайн. Словник-довідник. Ін-т проблем сучасного мистецтва НАМ України. За ред. М.І. Яковлева. Київ: Фенікс, 2010. 384 с.
6. Крижанська О. Яким буває червоне? Синонімічні кольороназви в українській мові. 2001. № 2(24). С. 22–24.
7. Печенюк. Т. Кольорознавство. Підручник для студентів. Київ: Грані, 2010. 192 с.
8. Прищенко С. Кольорознавство: навчальний посібник. За ред. проф. Є. А. Антоновича. Київ: Альтерпрес, 2010. 334 с.

#### REFERENCES

1. Bychkova, L. (2003). *Kolorystychna kultura antychnoho svitu* [Coloristic culture of the ancient world]. *A textbook*. Kyiv, 135 p. [in Ukrainian].

## МОЖЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ПРОЄКТУВАННЯ ЯК ЗАСОБУ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2. Volosyuk, M. (2018). Symbolika koloriv ikony. Nauka i zhyttya: suchasni tendentsiyi, intehratsiya u svitovu naukovu dumku [Symbolism of the colors of the icon. Science and life: modern trends, integration into world scientific thought]. pp. 63–65. [in Ukrainian].

3. Gubal, B. (2011). Kompozytsiya v dyzayni. Odn-, dvo- i tryvymirnyy prostir [Composition in design. One-, two- and three-dimensional space]. A textbook. For ed. E.A. Antonovich. Ternopil, 240 p. [in Ukrainian].

4. Dekorativno-uzhytkove mystetstvo (2000). [Decorative and applied arts]. Dictionary. (Ed.). J.P. Zapasko. Lviv, 364 p. [in Ukrainian].

5. Dyzayn. Slovnyk-dovidnyk (2010). [Design. Dictionary-reference. Institute of Contemporary Art Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine]. (Ed.). E. Yakovleva. Kyiv, 384 p. [in Ukrainian].

6. Kryzhanska, O. (2001). Yakym buvaye chervone? Synonimichni koloronazvy v ukrajynskiy movi [What is red like? Synonymous color names in the Ukrainian language]. No. 2 (24) pp. 22–24. [in Ukrainian].

7. Pechenyuk, T. (2010). Koloroznavstvo [Color science]. *Textbook for students*. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].

8. Pryshchenko, S. (2010). Koloroznavstvo [Color science]. *A textbook*. (Ed.). E.A. Antonovich. Kyiv, 334 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.02.2021

УДК 378.147.227

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.229445>

**Василь Гуменюк**, кандидат педагогічних наук,  
в. о. доцента кафедри медицини катастроф та військової медицини  
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

## МОЖЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ПРОЄКТУВАННЯ ЯК ЗАСОБУ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У сучасних умовах студенти закладів вищої медичної освіти вже не просто пасивно сприймають нову інформацію з мережі Інтернет, а й є активними суб'єктами власної освіти і професійної діяльності. Це вимагає зміни підходу до організації підготовки майбутніх магістрів медицини до педагогічної діяльності і трансформації освітнього процесу з рівня "пасивного споживання" на рівень "активного перетворення інформації".*

*У межах статті розглянуто Інтернет-проекткування в контексті підготовки магістрів медицини до педагогічної діяльності як навчальний модуль, що дає змогу студентам-медикам оволодівати як професійними, так і загальнокультурними, надпрофесійними компетенціями, а викладачеві – здійснювати педагогічну супервізію діяльності студентів; має яскраво виражену спрямованість на вивчення, перетворення і вдосконалення студентами сучасного соціального Інтернет-середовища шляхом практичного застосування зазначених компетенцій.*

**Ключові слова:** магістри медицини; Інтернет-проекткування; заклади вищої медичної освіти; підготовка до педагогічної діяльності.

**Лім. 10.**

**Vasyl Humeniuk**, Ph.D.(Pedagogy), the Officer-in-Charge of Associate Professor of the Catastrophe Medicine and Military Medicine Department of Lviv Danylo Halytskyi National Medical University

## POSSIBILITIES OF INTERNET DESIGNING AS A MEAN OF TRAINING OF MASTERS OF MEDICINE FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY

*In modern conditions students of higher medical education institutions not only passively perceive new information from the Internet, but are also active subjects of their own education and professional activity. This requires a change in the approach to the organization of training of future masters of medicine for pedagogical activity and the transformation of the educational process from the level of "passive consumption" to the level of "active transformation of information".*

*The article considers Internet designing in the context of training masters of medicine for pedagogical activity as an educational module that allows medical students to master both professional and cultural, supra-professional competencies, and for the teacher – to carry out pedagogical supervision of the students' activity; has a strong focus on the study, transformation and improvement of the modern social Internet environment through the practical application of these competencies by students.*

*The key material result of Internet designing is an Internet resource that solves the stated social (professional) problem at the orientation stage. It is valuable for the development of modern Internet space, because it increases the share of useful content on the Internet. The personal results of the participants are also important. During the implementation of Internet projects, masters of medicine show initiative and independence, learn to organize their*

*own activities, creatively solve practical problems, improve skills of planning and goal setting, oral and written communication, gain experience of teamwork. Internet designing involves the use by masters of medicine of their own professional knowledge of pedagogical activity in real practice and forms an attitude to them not as "baggage", but as a living mean of achieving goals. That is, medical students consider the use of the Internet not only as an entertainment and information space, but also as a resource for self-realization, self-development and affirmation of their active life position.*

**Keywords:** *masters of medicine; Internet design; institutions of higher medical education; training for pedagogical activity.*

**Постановка проблеми.** Для кожного суспільства в будь-який час проблема вдосконалення освітнього простору залишалася вкрай актуальною. У зв'язку з появою проблем абсолютно нового характеру і масштабу зростає потреба в кадрах належного рівня, які є найціннішим ресурсом кожної організації. У системі вищої медичної освіти відбувається підготовка кваліфікованих медичних кадрів (лікарів різних спеціальностей і провізорів), які багато в чому відповідають за зміцнення і збереження здоров'я суспільства і, як наслідок, рівня та якості життя. Тому вимоги до цієї системи більш високі. Водночас оновлення кадрового складу закладів вищої медичної освіти (ЗВМО) традиційно проводилося за рахунок випускників, які не мають спеціальної підготовки в сфері психології, педагогіки, андрагогіки, ігротехніки. Одним із шляхів виходу з такої ситуації є підготовка магістрів медицини до педагогічної діяльності.

Не менш важливим аспектом вдосконалення освітнього простору ЗВМО є використання зворотного зв'язку. Андрагогічна модель навчання передбачає спільне планування, проведення та оцінку освітнього процесу, пропонує конкретні механізми реалізації підходу [4, 65], що є одним із шляхів залучення всіх учасників як повноправних суб'єктів освітнього простору ЗВМО. Відтак, висока соціальна значущість діяльності лікаря-педагога, з одного боку, і відсутність науково обґрунтованої інтерпретації його педагогічної діяльності на всіх етапах професійного розвитку, з іншого, породжують теоретичну і практичну затребуваність вивчення цієї ключової фігури в системі медичної освіти.

Нині в Україні є значний потенціал до якісної інформатизації медичної освіти на всіх рівнях і залучення студентів до різних видів діяльності. У сучасних умовах значна частина ЗВМО проводять заняття не лише в очній формі, а й забезпечують взаємодію учасників освітнього процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (відеоконференції, вебінари, портали електронного навчання (e-learning), LMS, консультування і тестування в мережі Інтернет). Також у самому Інтернет-

просторі представлені численні й різноманітні матеріали для самостійної роботи студентів. Усе це дає підставу стверджувати, що Інтернет є освітнім середовищем, в якому будь-який студент має можливість задовольнити власну потребу в безперервній освіті.

Особливої актуальності такий стан справ набуває для магістрів медицини як майбутніх викладачів, адже саме їм належить виконувати педагогічну роль у навчанні й підготовці до професійної діяльності покоління, яке буде розв'язувати актуальні завдання системи охорони здоров'я. Постійне особистісне та професійне вдосконалення, зокрема за допомогою використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій, є неодмінною умовою їхньої професійної спроможності.

**Аналіз досліджень.** Шляхи вдосконалення вищої медичної освіти в Україні та розвиток її змісту, професійних стандартів, системи організації в Україні та за кордоном розглянуто в наукових дослідженнях І. Геленко, Б. Криштопи, Л. Ковальчука, І. Радзієвської, Я. Цехмістера; особливості реформування системи оцінювання якості знань студентів закладів вищої медичної освіти аналізували І. Булах, О. Волосовець, М. Мруга; підготовку майбутніх медиків, фундаментальні питання та технології професійної підготовки вивчали Т. Волосовець, В. Вороненко, М. Гжегоцький, Б. Зіменковський, Ю. П'ятницький. Ключові проблеми професійної підготовки студентів медичних спеціальностей, зокрема, в контексті компетентнісного підходу висвітлено в наукових пошуках О. Андрійчук, П. Бабенко, Н. Жуковської, К. Куренкової, С. Пудової та ін. Специфіка знаково-символьної реальності кібер-та Інтернет-простору виокремлено у дослідженнях Є. Белінської, В. Беспалько, А. Горіної, А. Мудрика В. Ушакової та ін. Однак проблеми Інтернет-проекткування як технології навчання та засобу ефективного підготовки магістрів медицини до педагогічної діяльності із застосуванням можливостей мережі Інтернет не знайшли належного розгляду в наукових розвідках.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні ідеї про те, що технологія Інтернет-проекткування як засобу підготовки магістрів медицини до



педагогічної діяльності сприяє актуалізації професійно значущих компетенцій студентів; становленню суб'єктної позиції, підвищенню самоефективності й актуалізації рефлексії студентів; збільшенню частки ділового мотиву і мотиву самоствердження в мотиваційній структурі педагогічної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи відхід від консервативної парадигми вищої медичної освіти, відзначимо, що суспільство і ринок праці, зокрема, зацікавлені в компетентних магістрах медицини, готових до творчої діяльності, творчого перетворення навколишнього середовища, пошуку шляхів розв'язання сучасних соціальних і професійних проблем. Тому в сфері професійної підготовки магістрів медицини до педагогічної діяльності підвищена увага приділяється проєктній діяльності – засобу стимулювання активності, ініціативності та творчого мислення студентів. Це можливо завдяки властивому студентам-медикам високого інтелектуального та громадянського потенціалу, мобільності, відкритості до отримання знань і навичок. Нині студенти демонструють широту власних поглядів, вміння адаптуватися, пристосовуватися до умов мінливого світу [9, 84]. Водночас організація проєктної діяльності у закладах вищої медичної освіти передбачає не лише активність самих студентів, а й залучення до такого процесу викладачів.

Сенсовірином стрижнем інформаційного соціуму є не інформація, а комунікація, тому ефективним засобом професійної підготовки магістрів медицини до педагогічної діяльності буде не стільки інформаційна діяльність в Інтернет-просторі, скільки кіберкомунікація (тобто здійснення Інтернет-проєктів). На нашу думку, використання мережі Інтернет у проєктній діяльності студентів гармонійно поєднує у собі ці активності. По-перше, в проєктній діяльності Інтернет використовується як джерело інформації (в процесі роботи авторам проєкту необхідно поповнювати власні знання). По-друге, Інтернет може стати майданчиком для оприлюднення інформації щодо особливостей самого процесу реалізації проєкту і досягнутих результатах. По-третє, мережа Інтернет використовується для організації Інтернет-проєктування і є простором для розробки Інтернет-проєктів. Цей напрям проєктної діяльності недостатньо освітлено у фаховій літературі.

Одне з найповніших визначень Інтернет-проєкту в контексті освіти дає М. Пайкуш, розглядаючи їх як освітні технології, що дають змогу учасникам розв'язувати навчальні (освітні)

завдання за допомогою організації власної діяльності в кооперації з партнерами і колегами (зокрема й з різних країн) і використанням ресурсів Інтернет. Його відмінною рисою, за словами автора, є наявність партнерів і необхідність координації їхніх зусиль з використанням засобів телекомунікації [5, 97]. Стосовно розробки проєктів, Інтернет доречно розглядати лише як засіб досягнення поставленої мети.

Визначаючи теоретичні та методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів, І. Бацуровська також окреслює Інтернет-проєкт процесуально як спільну творчу дослідницьку діяльність студентів – представників різних культур, організовану на основі комп'ютерних та мультимедійних технологій, що має загальну проблему, мету, узгоджені методи та способи розв'язання проблеми, спрямовану на досягнення спільного результату з його подальшою комп'ютерною презентацією [2, 205]. Інтернет-проєкт виконує важливу місію: відпрацювати механізм організації мережевої взаємодії в контексті освіти. Відтак, Інтернет-проєктування розглядаємо як динамічний процес, який передбачає безперервну взаємодію і взаємовплив його учасників один на одного.

У дослідженні процесу формування психолого-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти в умовах магістратури, О. Гура використовує близький термін “веб-проєкт”, який, на думку автора, пов'язаний зі створенням студентами сайту, що дає змогу розв'язати цікаві, корисні та пов'язані з реальним життям завдання [3, 249]. Натомість М. Філоненко визначає Інтернет-проєкт як гнучкий педагогічний інструмент, який представлений значною різноманітністю способів організації та форм проведення та може бути використаний для розв'язання низки педагогічних завдань [7, 31]. Будь-які проєкти, що реалізуються в контексті освіти й передбачають використання мережі Інтернет, автор відносить до Інтернет-проєктів.

Представлені визначення можуть розкрити лише частину терміна “Інтернет-проєкт”. По-перше, технологія і діяльність – категорії процесуальні, отже, вони більше підходять для відображення поняття “Інтернет-проєктування”, ніж “Інтернет-проєкт” (результату, продукту Інтернет-проєктування). По-друге, не в усіх визначеннях присутня вказівка на специфіку проєкту як феномена. Незважаючи на те, що розглянуті визначення викликають критику, вони є прогресивними спробами виявлення сутності Інтернет-проєктування у контексті освіти.

Визначення дистанційного мультимедійного Інтернет-проєкту, зокрема, акцентує увагу на трьох особливостях проєктної діяльності з використанням мережі Інтернет: дистанційності, поетапності, спільності та колективному досягненні конкретного результату.

Проаналізувавши різні наукові праці і зробивши відповідні висновки, вважаємо, що необхідно уточнити наукове розуміння Інтернет-проєктування і розробити його визначення. З огляду на це виокремлюємо два види проєктів за функціями, що виконуються в них Інтернетом: проєкт, реалізований з використанням мережі Інтернет; Інтернет-проєкт, створений і реалізований в мережі Інтернет. У першому випадку проєктний продукт є об'єктом, подією або явищем, доступним іншим людям у реальному просторі. Тоді дистанційне спілкування авторів і публікація ними звітів про хід і підсумки такого проєкту в мережі Інтернет – не ознаки Інтернет-проєкту, а його супутні елементи. Тому в другому випадку Інтернет-проєкт – це самостійний Інтернет-ресурс (сайт, традиційний блог, фото- або відеоблог, група або сторінка в соціальній Інтернет-мережі тощо), який спершу створений і розробляється в Інтернеті. Водночас можлива взаємодія поза Інтернет-середовища є вторинною. Отже, в розглянуту сферу не входять проєкти, які виконують допоміжну роль і створені переважно з метою просування товарів, послуг, заходів реального простору (це велика частина рекламних спільнот, Інтернет-магазинів).

Основними критеріями, за якими відрізняється Інтернет-проєкт від іншого Інтернет-ресурсу є:

1) Інтернет-проєкт обмежений конкретною темою [1, 300];

2) в основі Інтернет-проєкту є соціальна і (або) професійна проблема, яка визначає мету. Водночас Інтернет-проєкт має або одноразово досягнути мету, або мету, яка постійно досягається. Таким чином, другим критерієм Інтернет-проєкту – наявність проблеми, цілей і цільової аудиторії;

3) систематизованість змісту. Інтернет-проєкт – не просто Інтернет-ресурс, що наповнюється уривчастими відомостями з тієї чи тієї тематики. Він повинен мати структуру, доступну та зручну для використання авторами і цільовою аудиторією, а також систему додавання матеріалів. Структура Інтернет-проєкту може вибудовуватися на основі сукупності тематичних розділів або організуватися за допомогою “хештегів” тощо. Кожен елемент його структури поповнюється інформацією в певному порядку та обсязі.

4) потенціал до якісного розвитку. Цей критерій відображає можливість появи нових цілей і функцій

Інтернет-проєкту з плином часу і в процесі його розвитку [6, 146].

Тепер розглянемо характеристики можливостей Інтернет-проєктування в підготовці магістрів медицини до педагогічної діяльності. Оскільки воно передбачає розв'язання студентами соціально значущих і професійних завдань у процесі спільної діяльності в Інтернет-середовищі, припускаємо, що завдяки йому відбувається професіоналізація мотивів використання ними Інтернету. Зокрема, на перший план виходить діловий мотив.

Особливого значення набуває і мотив самоствердження: на основі розробки Інтернет-проєкту студент транслює власну особистісну та професійну позицію для широкої аудиторії. Тому переконані, що Інтернет-проєктування одночасно охоплює елементи традиційної проєктної діяльності і пропонує більшу самостійність студентів у виконанні проєктних завдань, сприяє становленню їхньої суб'єктності, допомагає опанувати важливі компетенції. Окрім того, в процесі реалізації Інтернет-проєктів шляхом осмислення процесу і підсумків роботи підвищується рефлексивність магістрів медицини щодо педагогічної діяльності, завдяки досягненню позитивного результату – їхньої самоєфективності.

Визначивши, яким потенціалом володіє Інтернет-проєктування як засіб підготовки магістрів медицини до педагогічної діяльності, варто розкрити особливості його концепції та технології. Технологія Інтернет-проєктування як засіб підготовки магістрів медицини до педагогічної діяльності алгоритмічна за своєю формою і варіативна за змістом; організаційними умовами її реалізації є:

1) поетапність (підготовчий; ознайомчий; орієнтаційний; діяльнісний, що охоплює підетапи презентації ідеї, доповнення та корекції, підтримки функціонування Інтернет-проєктів; оціночно-рефлексивний етапи);

2) установка на професійне використання Інтернету магістрами медицини у виконанні навчальних Інтернет-проєктів;

3) орієнтація Інтернет-проєктування на актуалізацію професійно значущих компетенцій магістрів медицини і становлення їхньої суб'єктності;

4) суб'єкт-суб'єктне спілкування викладача зі студентами як у реальному середовищі, так і в кіберпросторі;

5) супервізорство викладача в реальному середовищі та в Інтернет-просторі з дотриманням основних принципів ділової кіберкомунікації

(регламентованості, залученості, фіксації, фасилітації, діалогу, проблематизації, рефлексії) [10, 7];

- цілеспрямована організація викладачем рефлексії студентів на кожному з етапів і підетапів виконання навчальних Інтернет-проектів.

**Висновки.** Сутність Інтернет-проекткування полягає у використанні Інтернету як простору досягнення освітніх цілей за допомогою онлайн і оффлайн взаємодії студентів між собою і з викладачем, спрямованої на розробку конкретного продукту – сайту, сторінки в соціальній Інтернет-мережі, текстового, фото відеоблогу тощо – з метою розв'язання соціальної та/або професійної проблеми. Інтернет-проекткування допомагає розширити можливості зворотного зв'язку на діяльність магістрів медицини, залучати до процесу їхньої підготовки до педагогічної діяльності не лише викладачів, а й інших студентів, цільову аудиторію Інтернет-проекту. Інтернет-проект відрізняється від будь-якого іншого ресурсу мережі Інтернет за такими критеріями: обмеженість конкретною темою; наявність проблеми, цілей і цільової аудиторії; систематизованість змісту і потенціалу до якого розвитку. Освітній Інтернет-проект є значно більш публічним продуктом діяльності, ніж традиційний проект, оскільки представлений в Інтернет-середовищі й доступний значній кількості людей. Педагогічна доцільність використання Інтернет-проекткування в підготовці магістрів медицини до педагогічної діяльності забезпечує:

- актуалізацію професійно значущих компетенцій студентів (розуміння значущості педагогічної діяльності, готовність до її здійснення; готовність і здатність до самоосвіти і професійного саморозвитку; здатність до співпраці та роботи (організації роботи) в колективі; здатність до ефективної усної та письмової комунікації; здатність до просвітницької діяльності; здатність до постановки і вирішення професійних цілей і завдань (цілепокладання і планування); здатність до самоорганізації; здатність до застосування знань і вмінь на практиці; здатність до професійної рефлексії; володіння культурою інформаційно-комунікаційної діяльності (цифрова компетентність); здатність до реалізації проектів, організації та оцінки проектної діяльності студентів);

- актуалізацію навчально-пізнавальних, інформаційних, етичних, юридичних, комунікативних, деяких технічних і програмних кіберкомпетенцій магістрів медицини [8, 191];

- становлення суб'єктності, підвищення

рефлексивності та самоефективності студентів;

- професіоналізацію мотивів використання Інтернету студентами (підвищення частки ділового мотиву і мотиву професійного самоствердження в загальній мотиваційній структурі використання мережі Інтернет у майбутній педагогічній діяльності).

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Артьомов І. В., Бондаренко В. Д., Ващук О. М. Філософія інтеграції: монографія. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 544 с.

2. Бацуровська І. В. Теоретичні і методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2019. 644 с.

3. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 752 с.

4. Драч І. І. Андрагогічні засади підготовки магістрантів педагогіки вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота.* 2014. Вип. 33. С. 63–66.

5. Пайкуш М. А. Інтеграція природничонаукової та професійно-практичної підготовки майбутніх лікарів: теорія та практика : монографія. Львів: Ліга-Прес, 2018. 374 с.

6. Професійна освіта: андрагогічний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2018. 452 с

7. Філоненко М. М. Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу : метод. реком. для викл. та здобув. наук. ступеню доктора філософії (PhD) ВМ(Ф)НЗ України. Київ, 2016. 88 с.

8. Юдеева Т. В. Проблема социализации личности в современном информационном пространстве. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Сер.: Педагогика. Психология.* 2016. № 2 (4). С. 190–194.

9. Beltz J. A. Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning and Technology.* 2003. № 7 (2). P. 68–117.

10. Harris J. Educational Telecomputing Projects: Information Collections. *Computing Teacher Journal.* 2013. № 22 (7). P. 1–15.

#### **REFERENCES**

1. Artiomov, I. V., Bondarenko, V. D. &

Vashchuk, O. M. (2011). *Filosofiya intehratsiyi* [Philosophy of integration]. Uzhhorod, 544 p. [in Ukrainian].

2. Batsurovska, I. V. (2019). Teoretychni i metodychni zasady osvithnio-naukovoyi pidhotovky mahistriv v umovakh masovykh vidkrytykh dystantsiynykh kursiv [Theoretical and methodical bases of educational and scientific training of masters in the conditions of mass open distance courses]. *Doctor's thesis*. Zhytomyr, 644 p. [in Ukrainian].

3. Hura, O. I. (2008). Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannya psykholoho-pedahohichnoyi kompetentnosti vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu v umovakh mahistratury [Theoretical and methodological bases of formation of psychological and pedagogical competence of the teacher of higher educational institution in the conditions of a magistracy]. *Doctor's thesis*. Zaporizhzhia, 752 p. [in Ukrainian].

4. Drach, I. I. (2014). Andrahohichni zasady pidhotovky mahistrantiv pedahohiky vyshchoyi shkoly [Andragogical principles of training pedagogy masters of higher school]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Ser. : Pedagogy. Social work*. Vol. 33. pp. 63–66. [in Ukrainian].

5. Paykush, M. A. (2018). Intehratsiya pryrodnychonaukovoyi ta profesiyno-praktychnoyi pidhotovky maybutnikh likariv: teoriya ta praktyka : monohrafiya [Integration of natural science and professional-practical training of future doctors:

theory and practice : monograph]. Lviv, 374 p. [in Ukrainian].

6. Profesiyna osvita: andrahohichnyy pidkhid : monohrafiya [Vocational education: andragogic approach : monograph]. (Ed.). O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr, 452 p. [in Ukrainian].

7. Filonenko, M. M. (2016). Metodyka vykladannya u vyshchiiy medychniy shkoli na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu : metod. rekom. dlya vykl. ta zdobuv. nauk. stupenyu doktora filosofiyi (PhD) VM(F)NZ Ukrayiny [Methods of teaching in higher medical school on the basis of competence approach : method. recommendations for teachers and acquaintaries of scient. degree of Doctor of Philosophy (PhD) HM(Ph)EI of Ukraine]. Kyiv, 88 p. [in Ukrainian].

8. Yudeyeva, T. V. (2016). Problema sotsializatsii lichnosti v sovremennom informatsionnom prostranstve [The problem of personality socialization in the modern information space]. Scientific notes of the Crimean Engineering and Pedagogical University. Ser.: Pedagogy. Psychology. No. 2 (4). pp. 190–194. [in Russian].

9. Beltz, J.A. (2003). Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning and Technology*. No. 7 (2). pp. 68–117. [in English].

10. Harris, J. (2013). Educational Telecomputing Projects: Information Collections. *Computing Teacher Journal*. No. 22 (7). pp. 1–15. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.02.2021



*“Успіх однієї відважної людини завжди спонукає до завзяття й мужності ціле покоління”.*

Оноре де Бальзак  
французький романіст і драматург

*“Вчіться у вчора, живіть сьогодні, сподівайтесь на завтра. Головне – не припиняти задавати питання ... Ніколи не втрачайте священної допитливості”.*

Альберт Ейнштейн  
один із засновників сучасної теоретичної фізики, лауреат Нобелівської премії з фізики

*“Навіть в суспільстві двох чоловік я неодмінно знайду, чому у них повчитися. Їх достоїнства я постараюся наслідувати, а на їх недоліках сам буду вчитися”.*

Конфуцій  
давньокитайський філософ

*“Ніщо не буває рано, ніщо не буває пізно. Все буває вчасно”.*

Конфуцій  
давньокитайський філософ



УДК: 371.10 (438)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234145>

**Лариса Сливка**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

### **ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ТЕМАТИКА У ЗМІСТІ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ ПОЛЬЩІ В 1950–1970-Х РР.**

*У 1950–1970 х рр. в загальноосвітніх школах Польщі здоров'язбережувальна тематика знаходила вияв у змісті низки навчальних дисциплін, у процесі реалізації авторських спецкурсів відповідного спрямування і під час годин класного керівника. У статті проаналізовано потенційні можливості у зазначеному контексті курсів “Фізичне виховання” і “Біологія”. Озвучено завдання фізичного виховання, які декларувалися в навчальній програмі цієї дисципліни підтримання і примноження здоров'я, формування естетики поведінки і рухів, формування уявлень і знань про вплив фізичних вправ на тіло і психіку людини, ознайомлення з основними вимогами гігієни спорту тощо. Деталізовано змістове наповнення розділів “Біології”, присвячених питанням особистості і суспільної гігієни, профілактиці інфекційних захворювань і шкідливих звичок, т.ін.*

**Ключові слова:** здоров'язбережувальне виховання; Польща; загальноосвітня школа, 1950–1970-х рр., навчальні програми.

**Лит. 9.**

**Larysa Sliyva**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy of Primary Education Department SHEI “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

### **HEALTH-PRESERVING SUBJECTS IN THE CONTENT OF EDUCATIONAL DISCIPLINES OF SECONDARY SCHOOLS OF POLAND IN THE 1950s – 1970s**

*The social demand for health, characteristic of the current stage of development of Ukraine as a European state, highlights the need to saturate the content of domestic pedagogy with new information on preserving, strengthening and shaping the health of children and youth, studying, analyzing and rethinking relevant European experience in the context of educational aspects of health of a growing personality. In this sense, the genesis of “Polish” health education deserves attention the theoretical and practical aspects of this pedagogical phenomenon can be used in the Ukrainian educational space.*

*The article announces the names of Khanna Ventlandtova (pol. Hanna Wendlandtova; 1906–1994) and Matsei Demel (pol. Maciej Demel), whose works most vividly represent the development of the theoretical foundations of health education in Poland after the Second World War. To a greater or lesser extent, health-preserving educational influences have permanently found their practical embodiment in the content of many disciplines, which in the 1950s 1970s were taught in secondary schools in Poland (“Physical Education”, “Biology”, “Patriotic upbringing”, “Information about nature”, “Handicraft”, “Drawing”, “Music”), in the process of implementing author's special courses in the relevant field and during the hours of the class teacher in the form of lectures and conversations.*

*The study analyzes in more detail the potential opportunities in this context of the courses “Physical Education” and “Biology”. The purpose and objectives of physical education, which were declared in the curriculum of this discipline – maintaining and increasing health, the formation of aesthetics of posture and movement, the formation of ideas and knowledge about the impact of exercise on the human body and psyche, familiarization with the basic requirements of sports hygiene. The content of separate sections of “Biology” devoted to questions of personal and public hygiene, prevention of infectious diseases and harmful habits, etc. is detailed. Emphasis is placed on the expediency of creative use of this historical experience in modern Ukrainian pedagogy.*

**Keywords:** health-preserving education Poland; secondary school; 1950s – 1970s; curricula.

**Постановка проблеми.** Соціальний запит на здоров'я, характерний для сучасного етапу розвитку України як європейської держави, актуалізує потребу насичення змісту вітчизняної педагогіки новою інформацією з проблеми збереження, зміцнення і формування здоров'я дітей та юнацтва, вивчення, аналізу й переосмислення доцільного європейського досвіду в контексті виховно-освітніх аспектів здоров'язбереження зростаючої особистості. У цьому сенсі заслуговує на увагу

генеза “польського” здоров'язбережувального виховання теоретичні і практичні аспекти цього педагогічного феномену можуть бути доцільно використані в українському освітньому просторі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідниками України (А. Бесєдіною, Е. Вільчковським, Р. Гахом, Т. Єрмаковою, О. Карпенко, І. Мордвіновою, В. Пасічником, М. Перфільєвою, ін.) виявлено і охарактеризовано досить розмаїтий контекст освітньо-виховних векторів розв'язання проблеми здоров'язбереження зростаючої особистості у її

загальноєвропейському вимірі. Водночас, ретроспектива “польського” здоров'язбережувального виховання в українській науці представлена недостатньо.

**Мета статті** полягає в аналізі наповнення здоров'язбережувальною тематикою навчальних дисциплін у загальноосвітніх школах Польщі в 1950–1970-х рр. для творчого використання історичного досвіду в сучасній педагогіці.

**Виклад основного матеріалу.** Після Другої світової війни проблему збереження здоров'я дітей та молоді розв'язували у Польській Народній Республіці (ПНР) насамперед у контексті відродження шкільництва і опіки над осиротілими і безпритульними дітьми. Виразні спроби включення здоров'язбережувальної тематики у теорію і практику загальної педагогіки датуються 50-ми рр. ХХ ст. Зокрема, у стінах університету в Лодзі (пол. *Łódź*), проводилися наукові дослідження щодо методики освіти в означеній сфері, яку декларували як “санітарна освіта” [1, 18–19]. Результати цієї діяльності стали вагомим підґрунтям появи в 1960–1970-х рр. ґрунтовних теоретичних праць з проблеми здоров'язбережувального виховання досить згадати творчі напрацювання Ханни Вентландтової (пол. *Hanna Wentlandtowa*; 1906–1994) [7] і Мацея Демеля (пол. *Maciej Demel*; 1923–2017) [4].

Тією чи іншою мірою здоров'язбережувальні виховні впливи перманентно знаходили своє практичне втілення у змісті багатьох навчальних дисциплін, які в 1950–1970-х рр. викладалися у загальноосвітніх школах Польщі (“Фізичне виховання”, “Біологія”, “Відомості про природу”, “Патріотичне виховання”, “Ручна праця”, “Малювання”, “Музика”), в процесі реалізації авторських спецкурсів відповідного спрямування і під час годин класного керівника у формі лекцій і бесід [1, 21].

Докладніше проаналізуємо у цьому контексті зміст “Фізичного виховання” і “Біології”.

У 50-х рр. ХХ ст. у навчальних програмах для 11-річних загальноосвітніх шкіл мета фізичного виховання озвучувалася як підготовка молоді до здорового і активного життя, формування громадянина, здатного до праці і оборони держави шляхом “підтримання і примноження” здоров'я. Цей напрям виховання анонсувався як інтегральна частина комплексу виховних впливів, спрямованих на фізичний, розумовий, моральний і естетичний розвиток учня. Серед завдань фізичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл чітко озвучувалися ті, які безпосередньо стосувалися здоров'язбереження і здоров'я формування вихованців, а саме: формування в учнів знань про

вплив фізичних вправ на тіло і психіку людини, формування уявлень про гігієнічні вимоги щодо реалізації різних спортів, розвиток в учнів потрібних у щоденному житті моторних навичок (перевертання, нахили, ходьба, повзання, біг, стрибки, здатність маніпулювати дрібними предметами, передавати об'єкти з руки в руку, виконання завдань, що потребують скоординованої роботи очей і рук, ін.), а також навичок роботи в “команді”, виховання в учнів щоденної потреби у русі, бажання займатися фізкультурною активністю, особливо на свіжому повітрі [8, 3–4].

У 1–4-х класах для уроків фізичного виховання відводилося дві години на тиждень, в 5–7-х класах дві щотижневі години доповнювалися додатковими двома годинами, призначеними для так званих “теренових” ігор і спортів (теренова гра: рольова або сценарійна гра, яка відбувається на відкритому терені за чіткими правилами *Л. С.*). У 8–11-х класах фізичне виховання теж відбувалося чотири години на тиждень: дві з них відводилися на уроки фізичного виховання, а дві додаткові – на суто спортивні заняття. Змістовий контент фізичного виховання було розподілено у такі блоки: “рухливі забави” (у тому числі у воді, на снігу), “гімнастичні вправи”, “музично-рухливі вправи народні і регіональні танці”, “спорти і прогулянки”. Додамо, що для учнів I–VII класів блок “гімнастичні вправи” передбачав головню “ігровий” аспект і озвучувався у навчальній програмі як “гімнастичні вправи лише у забавовій формі” [6, 38–44; 8, 5–74].

Перші післявоєнні програми з фізичного виховання (одна з доступних датується 1949 р.) були “еластичними” – вони пропонували досить розмаїті форми руху, що дозволяло кожній школі, відповідно до наявних локальних і теренових умов, обирати найдоступніший і найдоцільніший варіант реалізації фізичного виховання [8, 108].

Зазначимо, що важливе місце у змісті фізичного виховання відводилося формуванню у вихованців свідомого ставлення до власного здоров'я та вмінь безпечної поведінки в процесі фізкультурної діяльності. Навчальні програми з цієї дисципліни “зосереджували” увагу вчителів, до прикладу, на обов'язковості миття рук після забав і вправ, потребі формування в учнів навичок правильного дихання, уявлень про значення різних видів загартування для організму людини, тощо. Також актуальними вважалися проблеми щодо дотримання чистоти в спортивних залах і роздягальнях, безпека спортивного оснащення, раціональний розклад уроків з фізичного виховання (приміром, не ставити уроки фізичного

виховання в години, коли учні тільки-но поїли), налагодження тісної співпраці учителя, який реалізує фізичне виховання, і шкільного лікаря [8, 109].

Щодо уроків “Біології”, то в 1950-х рр. її вивчали з третього класу по дві години на тиждень, але здоров'язбережувальна тематика фігурувала лише у 4–7-х класах.

У навчальній програмі з біології для 4-го класу надibuємо підрозділ “День здорової людини”, який засвідчує, що для вивчення цієї теми було відведено 20 годин, а саме: особиста гігієна (3 год.), гігієна помешкання (1 год.), раціональне харчування (1 год.), гігієна вдома (4 год.), інфекційні захворювання і способи профілактики (7 год.), догляд за хворим (1 год.), шкідливий вплив алкоголю (1 год.), раціональний режим дня (1 год.), роль держави і громадськості у піднесенні гігієни (1 год.) [2, 10–11].

Починаючи з 5-го класу, “біологічний” контент було чітко диференційовано, що знайшло свої вираження і у назвах відповідних навчальних курсів. У 7-му класі загальноосвітніх шкіл вивчали “Науку про людину”. Відведені для цього курсу 60 годин призначалися для опанування учнями розмаїтої інформації, як-от: опорно-рухова, дихальна, кровоносна системи; травна система і раціональне харчування; перша долікарська допомога; значення для здоров'я фізичних вправ; наркотичні речовини і їх вплив на організм, шкідливий вплив алкоголю; глистні інвазії; гігієна шкіри, волосся і одягу; гігієна нервової системи, гігієна фізичної і розумової праці, значення відпочинку і сну; нюх, слух, смак і дотик; гігієна очей; суспільна гігієна; перспективи розвитку спорту у Польщі [2, 26–30].

Проведена у 1961 р. освітня реформа, яка внесла зміни до структури шкільництва (11 річна загальноосвітня школа стала 12 річною і була представлена 8 річною підставовою школою і 4 річним ліцеєм), “оновила” й навчальні плани як у кількісному, так і у якісному вимірі.

Для уроків “Фізичного виховання”, як і в попередні роки, відводилося дві години на тиждень у всіх класах, а, починаючи з 5-го класу, ще були дві “додаткові” години на тиждень. У 3–6-х класах з'явився курс “Відомості про природу”, вивчення якого тривало дві години на тиждень [5]. Біологія і надалі, поряд зі завданнями, спрямованими на засвоєння біологічних знань, відіграла важливу роль у здоров'язбережувальному вихованні учнів і прищепленні їм відповідних навичок. До прикладу, в 7-му класі під час вивчення анатомії людини (64 години на рік) учні отримували знання про анатомію і фізіологію людини, особисту гігієну і гігієну оточення, вплив

фізичного навантаження на організм людини, тощо. [1, 22]. Здоров'язбережувальний контент було представлено також у змісті навчальної дисципліни “Патріотичне виховання” (в 7-му класі її вивчали один раз на тиждень, у 8-му два рази на тиждень). Так, у контексті загальнолюдських і національних цінностей, формування почуття колективізму, толерантності, взаємодопомоги та взаємопідтримки тощо, розглядалася проблематика, дотична до правил гігієни сну, особистої гігієни, профілактики травматизму, негативного впливу куріння і алкоголю на здоров'я людини та ін. [3].

У 60–70-х рр. ХХ ст. в школах ПНР впроваджувалися й авторські виховні програми в контексті питань про здоров'я. До прикладу, 1967/1968 навчального року для учнів 1–8 класів загальноосвітніх шкіл м. Гданськ реалізовувалася одна з таких програм. Вона передбачала тісну співпрацю учителів і лікарсько-гігієнічного персоналу, залучення батьків учнів до контролю за здоров'ям дітей вдома, активізацію діяльності дитячих та молодіжних організацій у межах школи щодо здоров'язбережувального виховання, використання потенційних можливостей “світлиць” груп продовженого дня у реалізації цього виховання засобами ігор, бесід, конкурсів, ін. [9].

**Висновки.** З усього можемо зробити висновок, що впродовж 1950–1970-х рр. здоров'язбережувальне виховання у загальноосвітніх школах Польщі реалізовувалося засобами різних навчальних дисциплін. Найрозлогіше означений контент був представлений у змісті “Фізичного виховання” та “Біології”. Додатково відповідні виховні впливи здійснювалися впровадженням у навчально-виховний процес низки авторських спецкурсів і виховних програм.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Єрмакова Т.С. Теорія і практика формування культури здоров'я школярів у Польщі (друга половина ХХ початок ХХІ століття) : автореф. дис. ... на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук. Харків, 2017. 42 с.
2. Biologia: program nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej: projekt. Warszawa: Państwowe zakłady wydawnictw szkolnych, 1949. 78 s. URL: <https://pbc.gda.pl/dlibra/publication/13739/edition/17977/content>
3. Czartoryjski W. Czasopismo dla nauczycieli. Wychowanie patriotyczne w pracy nauczyciela wychowania fizycznego. *Wychowanie fizyczne w szkole*. 1953. nr 2. S. 1–6.
4. Demel M. O wychowaniu zdrowotnym. Warszawa: PZWS, 1968. 192 s.

5. Kutzner J. Programy wychowania fizycznego w zreformowanej szkole. *Nowa szkola*. 1965. nr. 11. S. 54–58.
6. Mitkiewicz K. Zagadnienie higieny w pracy wychowawcy fizycznego na terenie szkoły. *Wychowanie fizyczne w szkole*. 1953. nr. 6. S. 38–44.
7. Wentlandtowa H. *Metodyka oświaty sanitarnej: dla wychowawców, nauczycieli, oświatowców, pracowników świetlic, domów kultury i służby zdrowia*. Warszawa: Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich, 1960. 123 s.
8. Wychowanie fizyczne: program nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej: projekt. Warszawa: Państwowe zakłady wydawnictw szkolnych, 1949. 126 s. URL: <https://pbc.gda.pl/dlibra/publication/13572/edition/17976/content>
9. Wychowanie zdrowotne w szkole. *Materiały Krajowego Sympozjum Wychowania Zdrowotnego (13–14.X.1971 r., Kielce)*. Warszawa, 1974. S. 356–375.
3. Chartoryyski, V. (1953). Chasopismo dla nauczycieli. Vychovaniye patriotychne v pracy nauchycyela vychovaniya fizycznego [Magazine for teachers. Patriotic education in the work of a physical education teacher]. *Physical education in the school*. No.2. pp. 1–6. [in Poland].
4. Demel, M. (1968). O vychovaniyu zdrotvotnym [About health education]. Warsaw: PZVS. 192 p. [in Poland].
5. Kutzner, J. (1965). Programy wychowania fizycznego w zreformowanej szkole [Physical education programs in a reformed school]. *New school*. No.11. pp. 54–58. [in Poland].
6. Mitkiyevich, K. (1953). Zagadniyeniye higieny v pracy vychovavcy fizycznego na tereniye shkoly [The issue of hygiene in the work of a physical educator at school]. *Physical education at school*. No. 6. pp. 38–44. [in Poland].
7. Ventlandtova, H. (1960). *Metodyka osviiaty sanitarnej: dla vychovavcov, nauchycyeli, osviiatovcov, pracovnikov sviyetlic, domuv kultury i sluzhby zdroviya* [Methodology of sanitary education: for educators, teachers, educators, employees of community centers, community centers and health services]. Warsaw: State Institute of Medical Publishing. 123 p. [in Poland].
8. Vychovanye fizyczne: program nauki v 11-letniej shkole ogulnokshtalconcey: proyekt. (1949). [Physical education: 11-year general education program: project]. Warsaw: State school publishing houses. 126 p. Available at: <https://pbc.gda.pl/dlibra/publication/13572/edition/17976/content>. [in Poland].
9. Vychovanie zdrotvotne v shkole (1974). [Health education at school]. *Materials of the National Symposium for Health Education, 13–14 October 1971, Kielce*. Warsaw. pp. 356–375. [in Poland].

#### REFERENCES

1. Yermakova, T.S. (2017). Teorya i praktyka formuvannya kultury zdoroviya shkolyariv u Polshchi (druga polovyna XX pochatok XXI stolittya). [Theory and practice of forming a culture of school health in Poland (second half of the XX beginning of the XXI century)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv. 42 p. [in Ukrainian].
2. Biologiya: program nauki v 11-letnej shkole ogulnokshtalconcey: proyekt. (1949). [Biology: study program in 11-year general school: project]. Warsaw: State schools publishing houses. 78 p. Available at: <https://pbc.gda.pl/dlibra/publication/13739/edition/17977/content>. [in Poland].

Стаття надійшла до редакції 16.02.2021

“Успіхи науки – діло часу і сміливості розуму”.

Вольтер  
французький філософ

“Початки, закладені в дитинстві людини, схожі на вирізані на корі молодого дерева букви, що ростуть разом з ним, і складають невід’ємну частину його”.

Віктор Гюго  
французький письменник, поет, драматург

“Емоційне сприймання – це взагалі азбука всякого виховання; тільки той, хто оволодів нею в дитячі роки, здатний швидко і свідомо читати світ людини”.

Василь Сухомлинський  
педагог, публіцист, письменник

“Успіхи науки – діло часу і сміливості розуму”.



УДК 37.042

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234146>

**Олег Єгрешій**, кандидат історичних наук, доцент,  
доцент кафедри історії України і методики викладання історії  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

## МЕТОДИКА ГЕНЕАЛОГІЧНОГО ПОШУКУ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті автор дає методичні поради учням середніх шкіл (ліцеїв) при написанні генеалогічних досліджень. Пропонується дітям розподілити свою працю на умовні етапи: збір матеріалу, його систематизація та репрезентація. Збір матеріалу автор розподіляє на підетапи: опитування родичів, роботу з наявними фотографіями та документами; пошук потрібної інформації в інтернет-просторі; роботу в бібліотеках і архівах. Надаються методичні рекомендації щодо систематизації зібраного матеріалу “по папках” та творенню електронних папок. Диференціюється робота над генеалогічним дослідженням: генеалогічний довідник, книга-родовід, генеалогічне дерево. Запропоновано прикладні рекомендації щодо написання кожної із цих моделей генеалогії.

**Ключові слова:** генеалогія; заклади загальної середньої освіти; методичні поради; збір матеріалу; систематизація; генеалогічний довідник; книга-родовід; генеалогічне дерево.

*Лім. 12.*

**Oleh Yehreshii**, Ph.D.(History), Associate Professor of the  
History of Ukraine and Methods of Teaching History Department  
SHEI “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

## METHODOLOGY OF GENEALOGICAL SEARCH IN SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Genealogy as a field of historical research is popular, because the descendants often try to document their roots, origins, turn to archival sources. On the positive side, genealogical research is becoming increasingly popular in secondary schools. During the learning process, history teachers increasingly support the students' initiative to write their own pedigree. However students noticeably lack methodological recommendations for writing pedigrees.

In the article the author gives methodical advice to high school students for writing genealogical research. Children are offered to divide their work into some stages: collection of the material, systematization of the material and representation of the material. The author divides the collection of material into some substages: interviewing relatives, working with photos and documents; searching for the necessary information in the Internet; working in libraries and archives. The author of the article believes that the most valuable information that a young researcher can find in the archive is metric books.

Metric books were divided into three parts: birth records, marriage records and death records. Such a source as schematismus is also worth considering. They provided lists of clergy, lists of all parishes, the number of faithful and church societies, and so on. Epitaphs on tombstones in cemeteries can also be a source of information.

Methodical recommendations for systematization of the collected material “in folders” and creation of electronic folders are given. The work with genealogical researches is differentiated: genealogical reference book, genealogy book, genealogical tree. An applied guideline for writing each of these genealogy models is offered.

**Keywords:** genealogy; secondary educational establishments; methodical councils; a collection of the material; systematization; genealogical reference book; archives; genealogy book; genealogical tree.

**Постановка проблеми.** Генеалогія як напрям історичних досліджень нині в моді, бо часто нащадки намагаються документально пізнавати своє коріння, витоки, звертаються до архівних першоджерел. Позитивно, що генеалогічні дослідження послідовно торують собі шлях до закладів загальної середньої освіти. У ході навчального процесу вчителі історії усе частіше підтримують ініціативу учнів писати власний родовід. Генеалогічні пошуки дають можливість молодим

людям побачити повсякденне життя своїх предків, пролити світло на їх громадські обов'язки, професію, зацікавлення, дозвілля, прагнення тощо. Водночас, учням помітно бракує методичних рекомендацій щодо написання родоводів.

**Аналіз наукових досліджень і публікацій.** У контексті розкриття питання виділимо передусім праці відомого вітчизняного дослідника проблем генеалогії, просопографії та некрополістики Валерія Томазова [8; 9; 10]. Важливе значення для напрацювання статті мав

також збірник наукових праць “Генеалогія”, який вміщує матеріали Перших генеалогічних читань, що відбулися у Києві 27–29 травня 2011 р. Можемо відзначити статті з цього збірника: російської історикіні Алли Краско [4]; вінницького автора Юрія Легуна [5] та львівського науковця Олександра Целуйка [11]. І попри плин часу не втратили своєї актуальності праці С. Черепанової [12] та Л. Масенко [7].

**Мета статті.** У науковій статті прагнимо запропонувати необхідний методичний ресурс для учнів закладів середньої освіти щодо написання родоводів. Зокрема, будемо аналізувати такі завдання: *надати конкретні методичні поради щодо збору матеріалу; виокремити і систематизувати способи фіксації зібраних даних; запропонувати варіанти репрезентації отриманої інформації у вигляді генеалогічних довідників, книг-родоводів і генеалогічних дерев.*

**Виклад основного матеріалу.** Молодому пошуковцеві варто засвоїти одну важливу істину: поява генеалогічного проекту є результатом проведеної копійної попередньої роботи, а якість і точність складання значною мірою залежать від збору потрібного фактичного матеріалу, до якого варто дуже педантично підходити. Генеалогічне дослідження доцільно розподілити на такі умовні етапи: *збір матеріалу, його систематизація та репрезентація.*

Перший етап можна поділити на *підетапи*: спілкування з родичами; пошук і робота з наявними фотографіями та документами; пошук потрібної інформації в інтернет-просторі; робота в бібліотеках та архівах.

Спершу необхідно зібрати усю усну інформацію – розпитати ближніх і дальніх родичів. Необхідно, зокрема зібрати наступні свідчення: прізвище, ім'я, по-батькові; рік і місце народження; точну адресу; освіту та місце праці (колишньої і поточної, перебування на пенсії). Наприкінці запису необхідно зафіксувати, ким зібрано матеріал (прізвище, ім'я, по-батькові; рік народження інтерв'юера, час та місце збору інформації, кількість сторінок).

Створюючи картку особи, інтерв'юеру належить ставити запитання, які допоможуть з'ясувати імена та прізвища предків, дату і місце їхнього народження, отриману освіту і здобутий фах, місця роботи, займані посади, а також місця проживання, соціальний статус, віросповідання та ін. Вартує занотувати також обставини участі абонента у важливих історичних подіях, факти з громадської, адміністративної чи політичної діяльності тощо. Крім того, слід зробити копії

свідощів про народження, шлюб, смерть та інших документів близьких родичів. Згодом вартує зосередити увагу на зборі документів особового походження (дипломів, трудових книжок, пенсійних посвідчень, похвальних грамот, автобіографій тощо). Що найважливіше, потрібно скопіювати фотографії з сімейного архіву. Часом на світлинах (переважно на зворотному боці) міститься чимало підказок щодо пошуку подальшої інформації про людину (рік, місце події, якій приурочена ця світлина). Ці матеріали разом зі спогадами нададуть змогу дослідникові родоводу на першому етапі вивчення сформулювати інформаційну базу [1; 2].

Дані, отримані під час спілкування з родичами, та документи особового походження слід доповнити матеріалами мережі інтернет, де створюють усе більше спеціальних тематичних баз. Серед ресурсів відзначимо сайт “*Memorial*” (містить широку інформацію про комбатантів Другої світової війни), “*Szukajwarchiwach*” (узагальнювальний зведений портал польських архівів, де можна за прізвищем знайти документи, різноманітні фотографії людей тощо). Одним із найвідоміших сайтів слухається “*Family Search*”. Корисно послуговуватися також українським сайтом “*Рідні*” [1; 3].

Задля кращої орієнтації у великій кількості тематичних сайтів вартує виокремити декілька основних напрямів: *сайти родинні, краєзнавчі, портали (форуми)*. Родинні сайти легко розпізнати за назвами – “*фамільний сайт*”, “*домашній сайт родини*”, “*генеалогічне древо*” тощо. Вірогідно, *найгрунтовнішим ресурсом* зазначеної категорії є уважати український генеалогічний портал “*Родовід*”, де можна віднайти необхідну контактну інформацію щодо українських архівів, електронні версії архівних документів, а також, що дуже важливо, методичні рекомендації для генеалогів-початківців. У пошуковій діяльності допоможуть популярні нині соціальні мережі, в яких реєструються мільйони людей різних поколінь із різних країн (наприклад *Facebook*). Серед різноманітних генеалогічних груп цієї мережі найбільш повною варто вважати: “*UAGenealogy*”, де відскановано довідники метричних книг [6].

Основний же масив документів, які допоможуть пролити світло на родовід, зберігається у архівах. Своєю чергою, подаючи запит до архіву, вартує надати максимально точну інформацію про особу, яка становить інтерес: ім'я, прізвище, по-батькові, дату і місце народження, віросповідання, церкву до якої належав родич, а по можливості – соціальний стан і рід занять

особи. Найціннішу інформацію, яку молодий дослідник спроможний знайти в архіві, – метричні книги. Провалилися метричні книги в церквах до приходу радянської влади (пізніше укладалися Записи актів громадянського стану (ЗАГС), нині – ця служба має назву РАЦС – Реєстрація актів цивільного стану). Нині метричні книги переважно зберігаються у місцевих обласних архівах, іноді – в центральних державних архівах в Україні та в архівах органів РАЦС. Традиційно метричні книги поділялися на три частини – *записи про народження, записи про шлюб та записи про смерть*. У *записах про народження* вказувався день, місяць та рік народження чи хрещення особи; ім'я новонародженого; як правило – соціальний стан, ім'я, прізвище та по-батькові батька та ім'я, по-батькові матері; віросповідання батьків; місця проживання. Фіксувалися також імена хресних батьків (посада або соціальний стан, місця проживання, ім'я, прізвища та по-батькові хресного; ім'я та по-батькові хресної, а також її прізвище або належність до чоловіка. Наприкінці зазначалося ім'я священика та паламаря. У *записах про шлюб* вказувався: номер запису; дата, соціальний стан, місце проживання, ім'я, прізвище та по-батькові нареченого, вік нареченого; соціальний стан, місце проживання, ім'я, прізвище та по-батькові нареченої, її вік, соціальний стан, місце проживання. Зазначалося також ім'я, прізвище та по-батькові чотирьох свідків. Крім того, фіксувалося ім'я священика та паламаря. У *записах про смерть* вказувався: номер запису, дата смерті, дата поховання, ім'я померлого, його приналежність (син тієї чи іншої особи, дружина тієї чи іншої особи, вдова тієї чи іншої особи); вік на момент смерті; причина смерті, а також ім'я священика та паламаря [3].

Якщо пошуковець досліджує священичі родини (особливо греко-католицькі), то велику допомогу йому нададуть метрики кліру єпархій, які здебільшого зберігаються у обласних архівах. У цьому документі фіксувалася не лише дата народження або смерті священнослужителя, але й дата свячення, а також із точністю до дня – місця перебування на парафіях як сотрудник чи парох. Але метрики кліру велися переважно до 1946 р. (Львівського псевдособору). Не варто дослідникові нехтувати таким першоджерелом, як шематизми, де подавалися не лише списки духовних осіб, а й списки усіх парафій, кількість вірних та церковних товариств, стан церковного майна тощо.

Джерелом інформації можуть також слугувати епітафії на надмогильних пам'ятниках на цвинтарях. Крім того, там нерідко розміщуються

фотографії предків, які також мають неабияке значення. Іноді в пригоді може стати адміністрація кладовищ, бо там зберігаються книги, де фіксується точне місце і дата поховання родича. У ході праці над довідником логічними видаються фото епітафій на надмогильних пам'ятниках.

Наступний відповідальний етап – *систематизація* зібраних даних. Радимо молодому дослідникові започаткувати особистий архів, у якому він зберігатиме: паперові папки, складені на особу (де зосереджуватимуться картки особи з її даними, копії документів і фотографій, її особисте листування (епістолярій), нотатки для пам'яті (записи), спогади особи, а також диктофонні записи розмов із людиною, яка становить інтерес для дослідника тощо). Необхідно також створити електронний аналог документів, яким дослідник може користуватися під час майбутніх пошуків, аналізу і впорядкування своїх даних.

Уявімо тепер, що молодий пошуковець зібрав необхідний фактичний матеріал для складання майбутнього генеалогічного дерева своєї родини. У такому випадку радимо авторові передусім розсортувати потрібний зібраний фактичний матеріал за тематичними групами (можна знову ж в окремі паперові папки). На титульних сторінках цих папок слід зазначити, до якого питання майбутнього родоводу там містяться документи. Вважаємо, що такий підхід повинен допомогти молодому авторові чіткіше уявити своєрідний “каркас”, концепцію майбутньої творчої роботи. Наприклад, у папці під назвою “Кисілевські” варто зосередити відповідний фактаж про це родинне відгалуження. У папці “Левицькі”, “Ліщинські” або “Сірецькі” вартує вмістити інформацію про ці родини тощо.

На початку наступного, теоретичного (*репрезентативного*) етапу варто укласти *таблицю*, куди вписати записи про відомих чи потенційних родичів. У таблицях уміщують, як правило, основну статистичну інформацію: імена і прізвища особи; дати і місце народження, шлюбу, освіти, місця праці, проживання, прижиттєві досягнення, рік і місце смерті, місце поховання тощо. Для цього можна застосовувати умовні позначки: \* – народження особи, × – шлюб, † – смерть [1].

Пропонуємо одразу автору дослідження означити плани із написання *генеалогічного довідника*, а вже на його основі укласти генеалогічне дерево. Довідник може мати як популярний, так і науково-популярний характер. Одразу ж націлюватимемо молодих авторів на більш складний, “претензійний”, але значно

точніший характер генеалогічного довідника – науково-популярний. Його особливістю є не лише більш суворий стиль написання, а й, що характерно, наявний науковий апарат, який радимо уміщувати внизу сторінки (посторінковий). Націлюємося на те, що генеалогічний довідник матиме передовсім статистичний характер. Хоча цілком доречною буде також інформація мемуарного характеру, спогади предків, влучні цитати “родичів-респондентів” тощо.

Авторові довідника варто розміщувати отриману інформацію “пірамідално” – згори в долину. Де верх (крона) – предки, а низ (корневище) – сучасники. Назви розділів радимо розміщувати великими прописними літерами, визначальних “кушових” предків виділяти напівжирним тоном, більш “похідних” родичів відзначати підкресленням тощо. Доречно у дужках курсивом вказувати поряд із історичними назвами територіально-адміністративних районів, населених пунктів чи вулиць також сучасні їхні назви, зазначати дівочі прізвища жінок, двійні імена предків. Конкретизація доречна також при вказуванні невідомих широкому загальному читачів термінів чи понять, латинізмів, архаїзмів (застарілих слів) наприклад – абсолювент (*випускник*); емерит (*священник у відставці*); коад’ютор (*помічник*). Якщо поміщено цитату – доречною буде авторська аббревіатура (наприклад – *О.С.*).

Логічно також визначитися зі скороченнями слів. Наприклад, село – *с.*; місто – *м.*; рік – *р.*; роки – *рр.*; століття – *ст.*; початок – *поч.*; кінець – *кін.*; отець – *о.* Напрошуються також скорочені назви років (наприклад – *1920-ті рр.*). Якщо автор, реставруючи текст, засумнівався у правильності запропонованих особистих даних того чи того предка, радимо курсивом вказати таке уточнення: (*повністю прізвище встановити не вдалося*).

Дуже важливе значення при складанні генеалогічного довідника мають тактовні підписи під фотографіями. (Радимо, до слова, педантично підійти до сканування світлин із налаштуванням відповідної роздільної здатності у пристроях. Це може мати визначальне значення для отримання належного рівня фото у майбутній книзі). У підписах до світлин радимо зазначати джерело (бажано курсивом), де вказати, звідки автор узяв фотодокумент: монографія, приватна фотоколекція, архів тощо. Це забезпечить автора від цілком ймовірних претензій окремих осіб щодо незаконного використання фотоілюстрації). Особливо це стосується старовинних фотодокументів, які друкуються вперше.

Доцільно також зазначити рік та місце, де зроблена та чи інша світлина. Якщо автор генеалогічного довідника сумнівається у правильності дати, пропонуємо поруч із хронологією додати знак питання – (?). Підписуючи фотографії, радимо також конкретизувати, у якій послідовності на світлинні розташовується особа (*третій ліворуч; обидва праворуч; у центрі* тощо).

Іноді важливо “удревнити” фотодокумент, сканувавши окремі надписи, еклібри, авторські уточнення тощо. Можна також сканувати зворотні сторінки фотодокументів, де можуть міститися цінні записи, підписи, марки та ін. Нерідко доречними є поміщення до книги відсканованих паспортів, свідоцтв про народження, табелів про навчання, посвідчень, різноманітних довідок, грамот телеграм тощо.

Звісно, що такі частини праці як *вступ, післямова, показник імен* пишуться у генеалогічному довідникові наприкінці.

Якщо автор зупиняється на варіанті *книги-родоводу*, то важливо, щоб була добре продумана концепційна схема роботи, її “ідейний каркас”, і уже під нею підібрано потрібний фактичний матеріал. Основними якістьми, які визначають культуру наукової мови, є стислість, ясність і точність викладу матеріалу.

*Стислість.* Реалізація цієї якості означає вміння автора уникнути непотрібних повторів, надмірної деталізації, словесного перевантаження.

*Ясність.* Ця ознака регулює вміння писати доступно і однозначно. Часом автори без потреби вживають чужоземні слова, які дублюють українські і тим самим невиправдано ускладнюють текст. Не варто також без необхідності перевантажувати текст різноманітними модними неологізмами (новими словами).

*Точність.* Точність мови книги-родоводу певною мірою забезпечується дотриманням стилістичних і синтаксичних норм. (*Синтаксис – це розділ граматики, що вивчає граматичну будову словосполучень та речень у мові*). Найважливішим засобом вираження логічних зв’язків є спеціальні функціонально-синтаксичні засоби, що вказують на послідовність розвитку думки (*спершу, передусім, згодом, насамперед* і т. д.); заперечення (*втім, проте, однак, аж ніяк, тоді як* і т. д.); причиново-наслідкові відношення (*варто розглянути, зупинимось на...; перейдемо до...; слід торкнутися* і т. д.); результат, висновок (*отже, таким чином, тож, як висновок* тощо).

Власне, завершальний етап творчої роботи – укладання *генеалогічного дерева*, який, як правило, структурується вертикально, “по ієрархії”

– від предків до нащадків. На вершині дерева перебуває хронологічно найвіддаленіший предок (*засновник роду, пробапт*), який є відомим дослідникові. Радимо заздалегідь поділити широкоформатний паперовий ватман на уявні рядки (спершу простим олівцем окресливши необхідну кількість ліній залежно від родинних поколінь). Біля позначки ім'я та прізвища чоловіка обов'язково зафіксувати роки (а якщо відомо, то дні, місяці народження і смерті особи). При цьому, формуючи генеалогічне дерево, можна послуговуватися умовними позначками зазначеними вище у таблиці: \* – народження особи, × – шлюб, † – смерть про що мовилося вище. При цьому, умовною позначкою чоловіка можна обрати геометричне коло, дружини – трикутник між якими слід провести з'єднувальну лінію, що означатиме перебування цих осіб у шлюбі. На нижчому щаблі дерева перебувають діти подружжя (наступне покоління), які з'єднуються лініями (залежно скільки у подружжя було дітей). Над лініями доречно вказувати імена, а також роки життя дітей. Такий ланцюг доводять зазвичай до сучасного покоління нащадків.

Науковий апарат (оформлення покликань на використану літературу чи першоджерела) є необхідним атрибутом будь-якої не лише наукової, а й науково-популярної праці. Грубим порушенням норм дослідницької діяльності є використання наукового апарату будь-якої не лише наукової, а й науково-популярної праці. Грубим порушенням норм дослідницької діяльності є використання наукового апарату будь-якої не лише наукової, а й науково-популярної праці. Грубим порушенням норм дослідницької діяльності є використання наукового апарату будь-якої не лише наукової, а й науково-популярної праці. Грубим порушенням норм дослідницької діяльності є використання наукового апарату будь-якої не лише наукової, а й науково-популярної праці.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Підбивачи підсумок, констатуємо, що робота над генеалогічним проектом вимагає прискіпливої праці. Надважливо пошуковцеві правильно визначити поетапність своєї праці: розрізнити збір матеріалів, його систематизацію та репрезентацію. На етапі збору матеріалів доцільно зосередити передусім доступний опитувальний матеріал, провести пошукову роботу в архівах, не нехтуючи водночас інтернет-ресурсами. На етапі систематизації важливо правильно структурувати зібраний матеріал,

продублювати оригінали документів електронними копіями. Наприкінці молодому досліднику належить упорядкувати матеріал за умовною схемою *таблиця – генеалогічний довідник (книга-родовід) – генеалогічне дерево*. Думається, що ширша методична розробка побудови генеалогічного дерева стане перспективою заданої теми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Генеалогічне дослідження як інструмент порозуміння поколінь. 2015. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/ru/17-genealogichne-doslidjennya-yaknstrument-porozumnnya-pokoln>. (дата звернення: 20. 02. 2021)
2. Генеалогічний портал. URL: <https://uk.rodovid.org/wk/%> (дата звернення: 21. 02. 2021)
3. Когут М. А ти знаєш, хто твій прапрадід? URL: <https://zaxid.net/znayti-informatsiyu-pro-svoyih-predkiv-yak-stvoriti-genealogichne-derevo-rodu-n1491498>. 2019. (дата звернення: 20. 02. 2021)
4. Красско А. Насущные задачи генеалогического просвещения: из опыта работы петербургских генеалогов. Генеалогія. Збірка наукових праць / Голова редколегії В.А. Смолій; упорядник В.В. Томазов. Київ, 2013. Вип. I. С. 49–54.
5. Легун Ю. Генеалогічні матеріали у фондах Державного архіву Вінницької області та форми роботи з ними. Генеалогія. Збірка наукових праць / Голова редколегії В.А. Смолій; упорядник В.В. Томазов. Київ, 2013. Вип. I. С. 55–59.
6. Лукомська І. Шукаємо родовід. Куди йти? URL: <https://life.pravda.com.ua/travel/2009/09/30/27686/>. 2009. (дата звернення: 23. 02. 2021)
7. Масенко Л. Українські імена та прізвища. Київ: Товариство Знання, 1990. 48 с.
8. Томазов В. Родовід. Науково-методичний посібник. Київ: Український державний центр туризму і краєзнавства учнівської молоді, 2001. 52 с.
9. Томазов В. Родовід. Як знайти своє коріння? Київ: Мистецтво, 2020. 80 с.
10. Томазов В. Роль речових та візуальних джерел у генеалогічному дослідженні. Речі і образи: матеріали конференції “Спеціальні історичні дисципліни в контексті “речового” та “візуального” поворотів європейської гуманітаристики” (4 жовтня 2019 р., м. Київ) / відповідальний редактор Ольга Ковалевська; упорядник Світлана Блащук, Геннадій Боряк, Ольга Ковалевська. Київ: Інститут історії України Національної академії наук України, 2020. С. 161–173.
11. Целуйко О. Генеалогія у навчальному

процесі студентів-істориків. *Генеалогія. Збірка наукових праць / Голова редколегії В.А. Смолій; упорядник В.В. Томазов. Київ: ВД "Простір", 2013. Вип. І. С. 62–68.*

12. Черепанова С. Родовід – духовний діалог поколінь: методичні рекомендації. Львів: Каменяр, 1998. 150 с.

#### REFERENCES

1. Henealohichne doslidzhennya yak instrument porozuminnya pokolin [Genealogical research as a tool for understanding generations]. Available at: <https://www.pedrada.com.ua/article/ru/17-genealogichne-doslidjennya-yaknstrument-porozumnnya-pokoln> (Accessed 20 Feb. 2021). [in Ukrainian].

2. Henealohichnyy portal [Genealogical portal]. Available at: <https://uk.rodovid.org/wk/%> (Accessed 21 Feb. 2021). [in Ukrainian].

3. Kohut, M. (2019). A ty znayesh, khto tviy prapradid? [Do you know who is your great-grandfather?]. Available at: [https://zaxid.net/znayti\\_informatsiyu\\_pro\\_svoyih\\_predkiv\\_yak\\_stvoriti\\_genealogichne\\_derevo\\_rodu\\_n1491498](https://zaxid.net/znayti_informatsiyu_pro_svoyih_predkiv_yak_stvoriti_genealogichne_derevo_rodu_n1491498). (Accessed 21. 02. 2021). [in Ukrainian].

4. Krasko, A. (2013). Nasushchnye zadachy henealohicheskogo prosveshcheniya: yz opyta raboty peterburhskiykh henealohov. Henealohiya [Urgent problems of genealogical education: from the experience of St. Petersburg genealogists]. *Genealogy. Collection of scientific works*. Kyiv, Vol. I, pp. 49–54. [in Russian].

5. Lehun, Yu. (2013). Henealohichni materialy u fondakh Derzhavnogo arkhivu Vinnytskoyi oblasti ta formy roboty z nymy [Genealogical materials in the funds of the State Archives of Vinnytsia region and

forms of work with them]. *Genealogy. Collection of scientific works*. Kyiv, Vol. I, pp. 55–59. [in Ukrainian].

6. Lukomska, I. (2009). Shukayemo rodovid. Kudy yty? [We are looking for a pedigree. Where to go?]. Available at: file: <https://life.pravda.com.ua/travel/2009/09/30/27686/>. (Accessed 23 Feb. 2021).

7. Masenko, L. (1990). Ukrayinski imena ta prizvyshcha [Ukrainian names and surnames]. Kyiv, 48 p. [in Ukrainian].

8. Tomazov, V. (2020). Rodovid. Yak znayty svoje korinnya? [Pedigree. How to find your roots? ]. Kyiv, 80 p. [in Ukrainian].

9. Tomazov, V. (2001). Rodovid. Naukovo-metodychnyy posibnyk [Pedigree. Scientific and methodical manual]. Kyiv, 52 p. [in Ukrainian].

10. Tomazov, V. (2020). Rol rechovykh ta vizualnykh dzherel u henealohichnomu doslidzhenni [The role of material and visual sources in genealogical research]. Things and images: Proceedings of the conference “Special historical disciplines in the context of “material” and “visual” turns of the European humanities” (October 4, 2019, Kyiv). Kyiv: Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2020. pp. 161–173. [in Ukrainian].

11. Tseluyko, O. (2013). Henealohiya u navchalnomu protsesi studentiv-istorykiv [Genealogy in the educational process of students-historians]. *Genealogy. Collection of scientific works*. Kyiv, Vol. I, pp. 62–68. [in Ukrainian].

12. Cherepanova, S. (1998). *Rodovid – dukhovnyy dialoh pokolin: metodychni rekomendatsiyi* [Pedigree – spiritual dialogue of generations: methodical recommendations]. Lviv, 150 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.02.2021



*“Я віддаю перевагу тому, що можна побачити, почути і вивчити”.*

*Теракліт Ефеський  
давньогрецький філософ*

*“Не роби ніколи того, чого не знаєш. Але навчися всього, що слід знати”.*

*Піфагор Самоський  
давньогрецький філософ і математик*

*“Заняття наукою живлять юність і приносять насолоду старості, прикрашають в щасті, служать притулком і розрадою в нещасті”.*

*Цицерон  
давньоримський політичний діяч, видатний оратор, філософ та літератор*



УДК 378.147–056.45

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234150>

**Алла Ревть**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Ігор Гриник**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ З ОБДАРОВАНОЮ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ

*У статті здійснено комплексний аналіз вітчизняних і зарубіжних напрацювань з питань обдарованості студентської молоді; розкрито змістове наповнення провідних понять проблеми. Висвітлено і систематизовано ознаки, види, функції та узагальнено якості обдарованої особистості. Проаналізовано психолого-педагогічні підходи до роботи з обдарованою молоддю.*

*Досліджено й визначено зміст, форми та методи роботи з обдарованими студентами у закладах вищої освіти в Україні. Охарактеризовано соціальні умови розв'язання проблем особистісної соціальної самореалізації і професійного самовизначення обдарованих студентів у нових соціально-економічних умовах.*

*Робота з обдарованими студентами вимагає належної змістової наповненості занять, зорієнтованої на новизну інформації та різноманітні види пошукової аналітичної, розвивальної, творчої діяльності.*

**Ключові слова:** обдарованість; студентська молодь; творча особистість; самореалізація; творчі здібності.

**Лит. 9.**

**Alla Revt**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Ihor Hrynyk**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Social Pedagogy and Correctional Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF WORK WITH GIFTED STUDENTS

*One of the most important resources of the society is its intellectual potential, represented by a community of people who have found their place in life, realized their own creative and professional capabilities, intellectual and organization abilities. There is a growing need for people who have a non-standard mindset, are able to set and solve new complex tasks related to creating the future. They are the main driver of progress in all spheres of the society and the state.*

*The article provides a comprehensive analysis of domestic and foreign researches of the talents of student youth, the semantic content of the leading concepts of the problem is revealed. The features, types, functions and qualities of the gifted person are covered and systematized. Psychological and pedagogical approaches to work with gifted youth are analyzed.*

*The content, forms and methods of work with gifted higher education students in Ukraine are studied and determined. Social conditions for solving problems of personal social self-realization as well as professional self-determination of gifted students in the new socio-economic conditions are characterized.*

*The work with gifted students requires proper content of the lessons, focused on the novelty of information and various types of exploratory analytical, developmental and creative activities. In a higher educational institution, the forms of organization of the educational process are traditionally a lecture, seminar, laboratory workshop, individual and group consultations, colloquia, business games, educational conferences, etc.*

*However, among the methods of teaching gifted students independent work should dominate, exploratory and research approaches to the acquisition of knowledge, skills and abilities. Control over their studies should stimulate in-depth study, systematization, classification of educational material, transfer of knowledge to new situations, the development of their creative abilities. It is important to teach students to understand the situation, analyze it, identify the leading ideas that underline the creative search, develop constructive schemes and options for practical solutions.*

**Keywords:** giftedness; student youth; creative personality; self-realization; creative abilities.

**П**остановка проблеми. За умов сучасного стану розвитку українського суспільства, особлива увага повинна бути скерована на формування у майбутніх кваліфікованих фахівців різних сфер потреби у постійному прогресі, руху у напрямі європейської інтеграції,

професійному рості та розвитку, творчій інтерпретації власної діяльності, активному використанні надбань науки та техніки. Зусилля закладів вищої освіти мають бути скеровані, насамперед, на тих студентів, які володіють високим інтелектуальним потенціалом та значущими технічними, творчими чи лідерськими здібностями, що проявляються як у теоретичному, так і практичному навчанні.

Заклади вищої освіти у процесі своєї діяльності намагаються вибудувати певну стратегію взаємодії із такими студентами: розвивати у них творче мислення, визначати ще з моменту вступу до ЗВО специфічні академічні здібності та сприяти їх розвитку.

Деякі як вітчизняні, так і зарубіжні науковці намагалися сформулювати власне визначення поняття обдарованості [2; 5; 7]. На думку вчених, обдарованість – це загальні здібності, що обумовлюють широту можливостей людини, рівень і своєрідність її діяльності, розумовий потенціал, цілісну індивідуальну характеристику пізнавальних можливостей і здібностей до навчання. Обдарованість передбачає наявність сукупності задатків, природних даних, тобто це характеристика міри вираження і своєрідності природних передумов здібностей.

На думку В. Моляко, обдарованість є однією з найважливіших вищих психічних підсистем упорядкування системи людина – світ. Вона нерозривно пов'язана з усіма іншими психічними функціями людини, з її свідомістю, підсвідомістю, загальними установками і диспозиціями, особистісними структурами, емоційною сферою і т.д. [5].

Так, наприклад, Р. Семенова інтегративного якості обдарованої особистості пропонує вважати креативний потенціал, що характеризує її здатність до розвитку, створення нового, не зупиняючись на досягнутому рівні актуалізованих можливостей (критерій обдарованості вченою розглядається рівень сформованості внутрішньосуб'єктних психологічних механізмів, які можуть виступати основою креативної поведінки в тій чи іншій сфері діяльності (навчальній, науковій, художній, технічній і т.д.) [7, 37].

Дж. Гілфорд пов'язував найхарактернішу ознаку творчо обдарованої людини з її дивергентним мисленням (швидкість; гнучкість; оригінальність; точність [2, 433]) як основою креативності. Він розробив систему уніфікованого творчого процесу, наголошуючи, що творчість характерна не лише для геніїв і талантів, а є властивістю звичайної людини, і структура цієї діяльності принципово однакова на всіх рівнях.

Головною ознакою творчих здібностей особистості вчений вважав здатність бачити (відчувати) проблему (недосяжну мету, нездійсненне бажання, реальні суперечності тощо).

Аналіз наукових підходів багатьох дослідників проблеми обдарованості, зокрема Ю. Гільбуха, О. Кульчицької, А. Луки, О. Магюшкіна, В. Моляко та інших, дав змогу В. Онацькому [6, 53] також визначити три провідні компоненти, які охоплює обдарованість: задатки, нахили, пізнавальні здібності і навички; емоційно-вольова сфера.

**Мета статті** – окреслити особливості психолого-педагогічної роботи з обдарованою студентською молоддю у закладах вищої освіти України.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** На думку сучасних українських дослідників, проблема виявлення та навчання обдарованої молоді головним чином є психолого-педагогічною, що потребує реалізації нових підходів до організації їх навчання, розвитку й побудови нового змісту освіти.

Однією з характерних особливостей творчо обдарованої людини є те, що власні здібності оцінюються нею не як статична, а як динамічна характеристика. Усвідомлення можливостей розвитку власних здібностей – один із ключових моментів у становленні творчо обдарованої особистості. Вчені, які досліджують проблеми творчої особистості, її творчої обдарованості, намагаються встановити вихідний критерій, за яким можна виявити зміст означеного феномену.

Так, Е. Лодзінська [4] зазначає, що у практиці навчання і виховання молоді ця проблема набуває дидактичного і методичного аспектів, оскільки вимагає психолого-педагогічного обґрунтування технологій навчання і виховання обдарованої молоді, а також побудови відповідних методичних систем, що враховували б особливості психічного розвитку і своєрідність мислення таких молодих людей. Отже, авторка впевнена, що соціально значима практична потреба у творчо мислячих людях насамперед вимагає відповідних педагогічних досліджень, які розкривали б особливості побудови освітнього процесу при роботі з обдарованою молоддю, а також давали б практичні поради і методичні рекомендації педагогам у питаннях пошуку, навчання і виховання обдарованої молоді.

Отже, аналіз вищенаведених підходів до характеристик якостей обдарованої особистості допоміг нам узагальнити їх та запропонувати своє бачення психолого-педагогічного портрету



обдарованого студента, розробити відповідну структуру якостей (показників):

1. Світоглядні – чітка філософська позиція, широкий світогляд та кругозір, орієнтація на норми моралі, загальнолюдські й духовні цінності.

2. Інтелектуально-творчі – високий рівень академічних знань, їх різнобічність, спостережливість, розвинена пам'ять, наявність художньо-образного способу мислення, творча уява, інтуїція, нестандартне мислення, асоціативність.

3. Мотиваційні – потреба у творчості, самореалізації, у високих досягненнях.

4. Емоційно-вольові якості – емоційність, комунікабельність, вольові якості – самостійність, ініціативність, наполегливість.

5. Практично-процесуальні – сформованість навичок літературно-мистецької діяльності, здатність до планування та самоорганізації роботи, навички аналізу і самоаналізу.

Така характеристика особистості студента дає змогу оптимізувати процес практичної роботи щодо розвитку обдарованої особистості, оскільки ми розглядаємо соціально-педагогічну роботу як процес, що забезпечує створення соціально-педагогічних умов для розвитку цих якостей (показників), а розвиток обдарованості студента – як цілеспрямований соціально-виховний процес розвитку світоглядних показників, інтелектуально-творчих, мотиваційних, емоційно-вольових якостей, практично-процесуальних умінь і навичок студента.

С. Фурдуй виділяє такі напрями роботи з обдарованою студентською молоддю [9, 105]:

*Координаційний.* Здійснюється організація роботи зі створення і керівництва діяльністю експериментальних майданчиків по роботі з обдарованими студентами, організація та проведення масових заходів, олімпіад і науково-практичних конференцій. Відбувається вдосконалення нормативно-правової бази, відстеження дотримання чинного законодавства. Здійснюється інформування щодо правової бази роботи з обдарованою студентською молоддю. Забезпечується координація діяльності з реалізації цільових програм по роботі з обдарованою молоддю.

*Інформаційний.* Запроваджена консультативна підтримка, що передбачає інформування молоді та педагогів з питань, пов'язаних із виявленням, розвитком і підтримкою обдарованої молоді. Привертається підготовка фахівців за напрямом роботи з обдарованою молоддю. Залучається увага громадськості, засобів масової інформації: публікації в періодиці, позначення проблем обдарованої молоді на відкритих конференціях, семінарах, використання мережі Інтернет для

поширення інформації про специфіку навчання обдарованої молоді, методики, особливості психології і т. д.

*Діагностичний.* Створюються науково-дослідні школи з різних навчальних дисциплін, інтелектуальні клуби, запроваджується дослідницька діяльність, проводяться олімпіади, конкурси, фестивалі, науково-навчальні конференції задля виявлення критеріїв обдарованості.

*Соціально-педагогічний.* Передбачає розробку та впровадження заходів щодо оптимізації організаційних умов освітнього процесу, що зі свого боку, вимагає виявлення відносин обдарованих студентів до тої чи тієї освітньої діяльності [9, 108].

*Соціально-психологічний* супровід обдарованої студентської молоді передбачає: забезпечення соціального та психологічного здоров'я студентів, які навчаються за спеціальними програмами; створення системи психологічного супроводу педагогічного та навчального процесів; упровадження системи відстеження розвитку професійних та особистісних здібностей, закономірностей їх динаміки, побудови набору можливих індивідуальних траєкторій розвитку; надання обдарованій молоді своєчасної психологічної підтримки. Компоненти психолого-педагогічного супроводу: соціально-психологічний моніторинг; тренінги; індивідуальні консультації для педагогів; корекційна робота; групові консультації для студентської молоді; соціально-психологічні, психолого-педагогічні практикуми; система семінарів і практикумів для викладачів.

*Соціально-виховний.* Обдаровані студенти – найбільш стійкі та віддані підсистемі університетського духу. Виховна робота, зокрема робота з формування корпоративної культури, удосконалюється за рахунок активного залучення студентів до самоврядування, різних форм спортивно-масової, клубної роботи, участі в оглядах-конкурсах, КВК, фестивалях, науково-дослідній роботі та ін. В університеті створені структури управління виховною роботою на рівні закладу вищої освіти, факультетів і кафедр, діють органи студентського самоврядування. Розвивається матеріально-технічна база для проведення позанавчальної роботи. Відроджуються студентські проблемні групи; вдосконалюється створена система заохочення студентів за активну участь у громадському житті закладу вищої освіти.

Відповідна робота з обдарованими, здібними та талановитими студентами має здійснюватися за дотримання таких умов: взаємодії, взаєморозуміння, узгодженості діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу.

На нашу думку, реалізація студентом своєї обдарованості буде успішною не лише при забезпеченні ефективного психолого-педагогічного супроводу, а й за умови проведення ним передовсім, самодіагностики власної особистості, яка допоможе виявити, наскільки він володіє якостями, що створюють умови для стійкого творчого старту, успішної творчої реалізації.

Оцінюючи рівень сформованості показників обдарованості студентів і враховуючи здатність до адекватної самооцінки молодих людей цього віку, ми вважаємо за доцільне використати як додаткову експертну оцінку самооцінку студента.

Самооцінку рівня сформованості показників творчої обдарованості можна провести з допомогою тесту, розробленого Іриною Карповою, "Творча обдарованість студента" [3]. При розробці тесту, як вказує автор вона використала тест Н. Вишнякової та Р. Ткач – "Креативність" [1, 44] та методику діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса [8, 129], адаптовані до завдань нашого дослідження, в якому використані такі умовні позначення-індекси: С – світоглядний критерій; ІТ – інтелектуально-творчий критерій; М – мотиваційний критерій; ЕВ – емоційно-вольовий критерій; ПП – практично-процесуальний критерій. Позначка в дужках означає індекс певного критерію (або показника), наприклад, С (ф) – світоглядний критерій (показник філософське сприйняття дійсності, або, скажімо ІТ (с) – інтелектуально-творчий критерій (показник спостережливості) і т.д.

Отже, при проведенні самодіагностики студенти виявляють, настільки кожен із них володіє якостями критеріїв власної обдарованості (світоглядного, інтелектуально-творчого, мотиваційного, емоційно-вольового, практично-процесуального).

Відповідаючи на запитання тестів, студенти одночасно здійснюють самооцінювання прояву кожного показника, виставляючи собі до кожного запитання високий (В), середній (С) чи низький (Н) бал. Високий бал ставиться за умови постійного, частого, яскраво вираженого прояву того чи того критерію чи відповідного показника або постійного прояву психологічної реакції на певну ситуацію (- так, - постійно, -дуже часто); середній бал студент виставляє при ситуативному прояві певних критеріїв та відповідних показників обдарованості в поведінці чи діяльності (-інколи, -не завжди, частково тощо); низький бал отримує студент за умови відсутності чи мінімального прояву певних критеріїв, відповідних показників чи певної ситуації в діяльності студента (що відповідає оцінці - ні, -ніколи, -дуже рідко).

На основі отриманих результатів студент здійснює підрахунки коефіцієнтів світоглядних, інтелектуально-творчих, мотиваційних, емоційно-вольових якостей, практично-процесуальних умінь і навичок, коефіцієнта творчої обдарованості. На основі формули підрахунку того чи того коефіцієнта (Кс, Кіт, Км, Кев, Кпп та Кто) студент зможе самостійно встановити рівень сформованості показників та вивести коефіцієнт власної творчої обдарованості. Якщо показник будь-якого коефіцієнта розміщений у діапазоні 0–0,33 – коефіцієнт обдарованості чи будь-якого критерію низький; у діапазоні 0,331–0,66 – коефіцієнт обдарованості чи конкретного критерію середній; в діапазоні 0,661–1 – коефіцієнт обдарованості чи конкретного критерію високий.

Вважаємо, що запропонована методика самодіагностики студентами рівня сформованості показників обдарованості дозволяє студентам оцінити критерії (та показники) власної обдарованості, які відповідають Я-реальному, так і Я-ідеальному та зробити відповідні підрахунки коефіцієнтів власної творчої обдарованості Я-реального та Я-ідеального.

Результати самотестування, запропонованого І. Карповою доводять, що образ Я-реальний (тобто уявлення людини про себе в даний, конкретний момент) та образ Я-ідеальний (тобто уявлення людини про те, якою вона повинна бути, щоб відповідати суспільним нормам, морально-етичним цінностям, очікуванням навколишніх), як правило, не збігаються, отже, коефіцієнт Я-ідеального можна розглядати як ту мету творчої самореалізації, до якої прагне студент.

Таким чином, ідеальна уява про творчу обдарованість виконує функцію регулятора самооцінки і рефлексії, але при цьому слід мати на увазі, що у людей ідеальна уява про свої творчі можливості не збігаються з реальною, вона може бути завищеною чи заниженою. Водночас слід мати на увазі, що визначення коефіцієнтів творчої обдарованості образу Я-реального та образу Я-ідеального створює можливості орієнтира для студента та соціального педагога при визначенні рівня індивідуальної програми розвитку творчої обдарованості особистості.

На нашу думку, здійснений студентом аналіз результатів самотестування творчої обдарованості Я-реального допоможе йому визначити рівень розвитку кожного критерію та кожної якості його творчої особистості, проаналізувати, які з них гальмують творчу самореалізацію, а значить потребують особливого розвитку.

**Висновки.** Вважаємо, що у вивченні питання шляхів роботи з обдарованою молоддю варто

звернути увагу на соціально-педагогічні та психологічні особливості обдарованих студентів. Своєчасним буде використання таких напрямів роботи з обдарованою молоддю, як: координаційний, інформаційний, діагностичний, соціально-педагогічний, психолого-педагогічний супровід обдарованої студентської молоді та соціально-виховний.

Таким чином, ефективна робота зі створення в університеті комплексу координаційних, інформаційних, діагностичних, психолого-педагогічних, соціально-педагогічних, соціально-виховних умов забезпечує розкриття здібностей і самореалізацію студентів, дає змогу надати роботі з обдарованою молоддю системний практико-орієнтований характер.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вишнякова Н. Ф., Ткач Р.В. Тест "Креативність". *Обдарована дитина*. 1998. № 5–6. С. 44–49.
2. Гилфорд Дж. Три сторони інтелекта. *Психологія мислення*. Москва: Прогресс, 1969. С. 433–456.
3. Карпова І. Г. Соціально-педагогічні чинники виявлення творчого потенціалу студента у позанавчальній діяльності вищого навчального закладу. *Соціалізація особистості : зб. наук. праць / за заг. ред. проф. А. Й. Капської*. Том XXXI. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. С. 166–180.
4. Лодзінська Е. Особливості роботи вчителя з математично обдарованими учнями. Матеріали всеукраїнської конференції "Актуальні проблеми вивчення природничо-математичних дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах України". Київ: Київський університет імені Т.Шевченка, 1999. с.104
5. Моляко В.О. Проблеми психології творчості та розробка підходу до вивчення обдарованості. *Обдарована дитина*. 2002. № 4. С. 19–25.
6. Онацький В.М. Академічна обдарованість та методи її діагностики. *Обдарована дитина*. 2002. № 2. С. 53–56.
7. Психологічна діагностика обдарованості: Монографія / За редакцією Р.О. Семенової. Кіровоград, 2012. 172с.
8. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Москва: Издательский Дом – Бахрах, 2002. 672 с.
9. Фурдуй С. Б. Соціальна робота: шляхи її реалізації в системі вищої освіти з обдарованою

молоддю. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2016. №1–2. С. 102–111.

#### REFERENCES

1. Vyshniakova, N. F. & Tkach, R.V. (1998). Test "Kreatyvniest" [Creativity Test]. *A gifted child*. No.5–6. pp. 44–49. [in Ukrainian].
2. Gilford Dzh. (1969). Tri storonyi intelektu [Three sides of intelligence]. *Psychology of thinking*. Moscow. pp. 433–456. [in Russian].
3. Karpova, I. H. (2008). Sotsialno-pedahohichni chynnyky vyavlennia tvorchoho potentsialu studenta u pozanavchalnii diialnosti vyshchoho navchalnoho zakladu [Socio-pedagogical factors of identifying the creative potential of the student in extracurricular activities of higher education]. *Socialization of the individual: Coll. of Science. Works*. (Ed.) A. Y. Kapska. Vol. XXXI. Kyiv. pp. 166–180. [in Ukrainian].
4. Lodzinska, E. (1999). Osoblyvosti roboty vchytelia z matematychno obdarovanymy uchniamy [Features of the teacher's work with mathematically gifted students]. *Materialy vseukrainskoi konferentsii "Aktualni problemy vyvchennia pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh Ukrainy"* – Proceedings of the All-Ukrainian Conference "the actual Problems of Studying Natural and Mathematical Disciplines in Secondary Schools of Ukraine". Kyiv, p.104. [in Ukrainian].
5. Moliako, V.O. (2002). Problemy psykholohii tvorchosti ta rozrobka pidkhotu do vyvchennia obdarovanosti [Problems of creativity psychology and development of an approach to the study of giftedness]. *A gifted child*. No.4. pp. 19–25. [in Ukrainian].
6. Onatskyi, V.M. (2002). Akademichna obdarovanist ta metody yii diahnostryky [Academic talent and methods of its diagnosis]. *A gifted child*. No. 2. pp. 53–56. [in Ukrainian].
7. Psykholohichna diahnostryka obdarovanosti: Monohrafiia [Psychological diagnosis of giftedness: Monograph]. (Ed.) R.O. Semenova. Kirovohrad, 2012. 172 p. [in Ukrainian].
8. Raihorodskyi, D. Ya. (2002). Prakticheskaya psihodiagnostika. Metodiki i testyi [Practical psychodiagnosics. Techniques and tests]. Moscow, 672 p. [in Ukrainian].
9. Furdui, S. B. (2016). Sotsialna robota: shliakhy yii realizatsii v systemi vyshchoi osvity z obdarovanoi moloddiu [Social work: ways to implement it in the system of higher education with gifted youth]. *Social work in Ukraine: the theory and practice*. No.1–2. pp. 102–111. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.02.2021



УДК [373.3.015.31:316.47]:7.01

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234151>

**Лілія Єр'оміна**, кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи  
Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького  
**Яна Забела**, здобувач вищої освіти другого рівня (магістерського)  
Освітньо-професійна програма: "Початкова освіта. Інклюзивна освіта"  
Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького

## ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У СИСТЕМУ СОЦІАЛЬНИХ ВІДНОСИН ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

У статті порушено актуальну проблему сьогодення, що пов'язана з ситуаціями кризового стану, а саме – з соціалізацією дітей з особливими освітніми потребами. Автори визначають арт-терапію як могутній чинник особистісного розвитку, що сприяє успішному входженню особистості дитини у систему соціальних відносин. Завдяки аналізу наукових поглядів автори публікації зазначають, що саме завдяки арт-терапії можна змінити стереотипи поведінки, підвищити адаптаційні здібності, знайти компенсаторні можливості такої дитини і в кінцевому підсумку – успішно інтегрувати її у систему соціальних відносин.

**Ключові слова:** система соціальних відносин; арт-терапія; учні початкових класів, особливі освітні потреби; інклюзивний простір.

**Лім. 6.**

**Liliya Yeromina**, Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of the  
Preschool Education and Social Work Department,  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University  
**Yana Zabela**, Applicant for Higher Education of the Second Level (Master)  
Educational and Professional Program: "Primary education. Inclusive education"  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

## INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS INTO THE SOCIAL RELATIONS SYSTEM BY MEANS OF ART THERAPY

The article deals with an urgent problem of today, which is related to the crisis situation of some modern Ukrainian families, namely – the socialization of children with special educational needs. The authors define art therapy as a powerful factor of personal development that contributes to the successful entry of the child's personality into the system of social relations. Thanks to art therapy it is possible to change stereotypes of behavior, increase adaptive abilities, find compensatory opportunities for such a child and ultimately – successfully integrate into the system of social relations. The authors consider both forms of using elements of art therapy to be positive in the organization of social and educational work with children with special educational needs: both active (when the child independently creates creative products: drawings, sculptures) and passive (when the child "consumes" works of art, created by other people: looking at a picture, reading books, listening to music).

Regarding the therapeutic effects of the elements of art therapy – the following features are indicated: metaphorical – every creative product is a reflection of the life of the child, and family; the triad of art therapy – there is a replacement of the dyad "therapist – patient" to the triad "therapist – creative product – patient", which in general allows the child and the specialist to interact through the products of fine, performing, musical arts, etc. ; The resourcefulness of art therapy is explained by the fact that the whole process is outside the scope of the client's daily life and expands his personal experience, encouraging the child to social activity.

The article gives the examples of using of art therapy as a means of including children with special educational needs into the system of social relations (with children with speech disorders, with children with mental retardation). The effectiveness of this process is due to the effectiveness of two main mechanisms of socio-psychological corrective action: symbolism and reaction.

**Keywords:** elements of art therapy; art therapy; primary school students, special educational needs; inclusive space.

**П**остановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Внутрішній світ дитини, яка має особливі освітні потреби, є складним та різноманітним. Актуальність теми нашої статті

пояснюємо тим, що освітня система сьогодення потребує ефективних способів надання допомоги таким дітям, наприклад, у відчутті різноманіття навколишнього середовища, у пізнанні власного “Я”, у входженні до світу дорослих та повноцінному існуванні у ньому. Загальновідомо, що головна мета арт-терапії полягає у гармонізації особистості, особливо, коли маємо на увазі дітей з особливими освітніми потребами. Вважаємо, що саме арт-терапія з широким спектром практичних технік здатна допомогти дитині у входженні в систему соціальних відносин, навчити її піклуватися про своє здоров’я та взагалі розвивати власні можливості.

#### **Аналіз основних досліджень і публікацій.**

Тематика соціалізації дітей з особливими освітніми потребами привертає увагу вчених різних напрямів: психологів, педагогів, соціальних педагогів та ін. Актуальними для нашої статті стали дослідження закордонних учених (Р. Арнхейм, К. Берк, Д. Винникот, Дж. Морено, Я. Морено, М. Наумбург, З. Фрейд, А. Фрейд, К. Юнг та ін.); цінним є також і досвід вітчизняних науковців (О. Вознесенської, Л. Мови, А. Шилан та ін.), які у наукових здобутках мають і праці щодо значення арт-терапії для дітей з особливими освітніми потребами.

**Формування мети статті.** Мета викладу матеріалу полягає у дослідженні наукових поглядів щодо проблеми входження у соціум дітей з особливими потребами через використання арт-терапії для успішного їх входження у систему соціальних відносин.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Розглядаючи специфіку роботи з дітьми з особливими освітніми потребами варто вказати, що сьогодні в Україні розроблена й активно впроваджується Концепція розвитку інклюзивної освіти, що спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів та на розробку механізмів впровадження інклюзивної освіти. Відповідно до мети Концепції, одним з важливих аспектів є створення умов для удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі, з інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій [4].

Серед значної кількості визначень ключового поняття нашого дослідження, найбільш актуальним вважаємо розкриття поняття за Г. Олійником: поняття “діти з особливими освітніми потребами” стосується всіх дітей (вихованців, учнів), чий освітні потреби виходять

за межі загальноприйнятої норми. Таке тлумачення акцентує увагу на важливості забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей, які мають певні особливості розвитку. Якщо говорити про те, яку категорію дітей слід вважати “з особливими освітніми потребами”, можна визначити такі категорії: “діти з обмеженими можливостями здоров’я”, діти з особливостями психофізичного розвитку”, “діти з інвалідністю” [5].

Зазначимо на потенційному полі застосування арт-терапії як засобу включення дітей з особливими освітніми потребами у систему соціальних відносин. В арт-терапії виділяють два основні механізми психологічного корекційного впливу: перший полягає у тому, що мистецтво дає змогу в особливій символічній формі реконструювати конфліктну травматичну ситуацію, і врегулювати її шляхом зміни структури на основі креативних здібностей суб’єкта; а другий механізм пов’язаний з природою естетичної реакції, що уможливило зміну дії з негативної на позитивну. Так, наприклад, у роботах О. Вознесенської та Л. Мови [1, 9] арт-терапію розглянуто як творчість та навчання (мистецтво в усі часи характеризується як унікальний спосіб передачі людського досвіду, адже саме образ набуває ознак для спілкування); як гру та як метод зцілення, що пов’язаний з гармонією духу та тіла. Серед ефективних арт-технік вчені виокремлюють такі види: предметно-тематичні ізотехніки, основою яких є зображення конкретних предметів навколишньої дійсності, зокрема людини, її взаємин з навколишніми; образно-символічні ізотехніки, представлені абстрактними, схематичними зображеннями, малювання, пов’язане з відображенням своїх емоційних станів, почуттів, абстрактних понять (“Добро”, “Радість”, “Щастя”) у вигляді образів, створених уявою дитини, і виражених у тієї або іншій графічній, живописній або техніці; медитативні ізотехніки перебувають монотонне повторення елементарних форм, заповнення ними всього листа або позначеного простору для малювання. Така техніка малювання допомагає позбутися розумової втоми і поліпшить емоційне самопочуття [3]. Щодо терапевтичних впливів елементів арт-терапії – нам імпонують такі ознаки: метафоричність – кожен творчий продукт є певним віддзеркаленням життя дитини, її сім’ї та родини; метафоричність дає змогу людині отримати внутрішню свободу, а символічна мова уможливило вираження почуттів, споглядання на власну проблему та пошук шляхів до її розв’язання; тріадичність арт-терапії –

відбувається заміна діади “терапевт – пацієнт” на тріаду “терапевт – творчий продукт – пацієнт” (за визначенням Т. Колошиної), що в загальному плані дозволяє взаємодіяти дитині і фахівцю через продукти образотворчого, сценічного, музичного мистецтва тощо; ресурсність арт-терапії пояснюється тим, що весь процес перебуває поза сферою повсякденного життя клієнта та розширює його особистісний досвід, спонукаючи дитину до дослідницької активності (відбувається контакт з власними рисами та особливостями).

Позитивним в організації соціально-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами вважаємо як активну (коли дитина самостійно створює продукти творчості: малюнки, скульптури), так і пасивну (коли дитина “споживає” художні твори, створені іншими людьми: розгляд картини, читання книг, слухання музичних творів) форми використання елементів арт-терапії. Про неоціненну роль арт-терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є чимало досліджень, наприклад, О. Замашкіна [3] вивчала використання пальчикових ігор у реабілітаційному процесі дітей. Ефективність цього елемента арт-терапії вчена пояснює тим, що у такої групи дітей внутрішній світ переважно збіднілий, а розвиток дрібної моторики рук даної категорії дітей сприятиме пізнанню навколишнього світу, розширюючи їх світогляд завдяки появі різної палітри відчуттів [2]. Підкреслимо, що поява індивідуальних та неповторних арт-продуктів, що допомагають зробити процес входження дітей з особливими освітніми потребами у систем соціальних відносин, можлива завдяки широкому спектру художніх матеріалів. Підтвердженням нашої думки є роботи І. Садової [6], у яких акцентована ефективність арт-терапії у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами через різновид можливостей працювати з різними матеріалами (фарби, олівці, папір, фольга, пластилін, тісто, крупи, пісок тощо), що спонукають дитину бачити й відчувати, породжуючи різні емоції. Ми повністю поділяємо погляди вченої з приводу того, що саме завдяки елементам арт-терапії між творцем і художнім матеріалом відбувається динамічна взаємодія, зіткнення дитини з реальним життям.

Про користь арт-терапії для дітей з особливими потребами стверджується С. Березки, яка наголошує на актуальності казкотерапії у роботі з дітьми, які мають порушення інтелекту. Вчена підкреслює, що саме використання казкотерапії сприяє розвитку зв’язного мовлення, активізуючи словниковий запас та коригуючи пізнавальні

процеси емоційно-вольової сфери дитини. Ми повністю погоджуємося з твердженням про казки для дітей з особливими потребами, адже в останні п’ять років казкотерапію як елемент арт-терапії виділяють у ряд самостійних напрямів (використовують як метод психодіагностики (проективна діагностика, що описує цілісну картину світу особистості, її проблемні та ресурсні елементи), для психокорекції (розвиток креативності особистості як розширення спектру альтернативних рішень), як психотерапію та психологічне консультування (зцілення за допомогою казки). Цінність арт-терапії у включенні дітей з особливими освітніми потребами у систему соціальних відносин полягає в ефективному емоційному реагуванні (навіть у випадках прояву агресії), що сприяє набуттю соціально прийнятних форм; у полегшення процесу комунікації для замкнених, сором’язливих неорієнтованих на спілкування дітей з особливими освітніми потребами; у можливості невербального контакту (опосередкованого продуктом арт-терапії), що в загальному розумінні сприяє подоланню комунікативних бар’єрів і психологічних захистів; у появі арт-продукту, що підвищує рівень впевненості дітей з особливими освітніми потребами, формуючи позитивну “Я-концепцію” за рахунок соціального визнання цінності власно створеного продукту.

Так, наприклад, використання елементів арт-терапії у роботі з дітьми, які мають порушення мовлення уможливить розв’язати такі завдання, як: подолання дискомфорту стани; відволікання від низки проблем, переживань, зняття напруги та надання можливості розслабитися; розвиток творчих здібностей та відпрацювання навичок спілкування; завдяки арт-терапевтичним вправам можна розвинути почуття та емоції; користуючись широким колом методів арт-терапевтичного впливу, є можливість надати дитині та її батькам значні ресурси для повноцінного життя. Ефективність арт-терапії у роботі з дітьми, які мають порушення мовлення, визначається кількістю її напрямів: ізотерапія, лялькотерапія, піскотерапія, мандало терапія, тістопластика, музикатерапія, казкотерапія тощо. Нам імпонує думка О. Замашкіної про те, що “Початок розвитку мислення дає саме рука” [3], ось чому цінними є саме арт-терапевтичні вправи.

Доречним вважаємо вказати й на умови добору прийомів і технік арт-терапії для роботи з дітьми, які мають порушення мовлення, це: врахування вікових, психофізичних особливостей дітей, рівня їх інтелектуального розвитку; обрання видів, технік і прийомів має відбуватися за

принципом простоти та ефектності; важливо, щоб весь процес і кінцевий результати були цікавими для дитини; ефективність матимуть нетрадиційні образотворчі техніки та способи виконання завдань. До складових алгоритму проведення групових арт-терапевтичних занять з дітьми, які мають порушення мовлення належить ритуал “привітання”, техніки для “розігріву”, основні техніки, ігри-нагороди та ритуал “до зустрічі”. Надамо приклад техніки “Малювання цифр та настрою”, що можна використовувати як на початку заняття, і основну техніку. Отже, мета цієї арт-техніки полягає у зниженні фізичного та емоційного напруження, у поліпшенні настрою у групі, у розвитку творчого самовираження (можна використовувати у роботі з дітьми 4–7 років). У процесі виконання цієї техніки важливо, щоб дорослі (батьки, вихователі, педагоги) супроводжували дії дітей своїм коментарями та додатковими запитаннями.

Ще одним прикладом групової арт-терапії є арт-техніка “Чарівна паличка” (за Л. Стреж). Її можна опрацювати з дітьми, починаючи з п’яти років. Мета техніки: розвиток емоційного інтелекту, зниження психоемоційного напруження, усвідомлення внутрішніх потреб, стимулювання та розвиток творчих здібностей, фантазії. Сутність вправи полягає у такому: дітям пропонуємо заплющити очі та уявити, що відтепер – вони володіють чарівною паличкою. Далі можна задавати різні питання, наприклад, “як вона у вас з’явилася?”, “Яка вона на дотик, коли ви торкаєтесь до неї?”, “Де ви її зберігаєте, коли не використовуєте?”, “Кого або що ви хочете зачарувати?”, “Що вміє ваша чарівна паличка?” тощо. Ці питання, окрім мотивації до спілкування, є вдалим діагностичним інструментом, тому напередодні проведення такої техніки рекомендуємо ретельно підготуватися. Після обговорення чарівних властивостей палички – учасники розплющують очі, адже наступним кроком їм можна запропонувати самостійно оздобити свою чарівну паличку (або розмалювати, або виготовити візерунки з пластиліну тощо). Після завершення роботи – можна обговорити з дітьми їх враження та запитати про те, що ж далі буде з їх паличкою (можливо, в когось виникне бажання обмінятися паличками або подарувати свій арт-продукт батькам).

Дещо вже традиційною вважають роботу з кінетичним піском, адже його можна стискати, трамбувати, тикати, прихлопувати, заціпувати. Так, для розвитку мовлення – у пісочниці можна проводити роботу з розширення словникового

запасу, з розвитку зв’язного мовлення і лексико-граматичних категорій. При цьому можна використовувати дрібні іграшки на певну лексичну тему. Також можна пограти і в ігри з буквами, словами, на постановку й автоматизацію звуків. Використання кінетичного піску сприяє й розвитку графомоторних навичок, що є актуальним саме для учнів початкових класів.

У контексті вивчення теми нашу увагу привернули дослідження А. Шилан, де вчений вказує на цінність метафори для соціального розвитку, та з приводу використання метафори в арт-терапевтичній роботі виокремлює 5 етапів: зародження метафоричності в контексті міфологічного мислення; перехід від міфологічного мислення до метафоричного (це відбувається у період античності); усвідомлення “двозначності” метафори, але поки що без розмежування її предметного і сутнісного компонентів (це припадає на епоху Середньовіччя, коли метафора спрямована на передачу змісту та сутності); зміна ставлення людини до метафори з позитивного на негативне відбувається на етапі Нового часу, коли символічне мислення змінюється логічним, і метафоричність стає вторинною формою знання; на сучасному етапі розвитку метафора набуває ознак моделювання дійсності, що дозволяє їй виходити в сферу наукового пізнання.

У руслі теми статті ми погоджуємося з думкою вченого з приводу широких можливостей метафори. Вважаємо, що її використання є ефективним у роботі з дітьми, які мають таку нозологію, як затримка психічного розвитку. Поняття “затримка психічного розвитку” або “Розлади психологічного розвитку” за міжнародною класифікацією хвороб – це порушення нормального темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції (пам’ять, увага, мислення, емоційно-вольова сфера) відстають у своєму розвитку від прийнятних психологічних норм відповідного віку. Поняття “затримка” підкреслює тимчасовий характер відставання, що з віком долається тим успішніше, що раніше створюються адекватні умови для навчання і розвитку дітей такої категорії. За даним вчених та огляду статистики, майже у 20 % дітей на момент вступу до школи діагностують затримку психічного розвитку; близько 50 % всіх дітей не повною мірою здатні успішно засвоювати шкільну програму.

Елементи арт-терапії є дуже ефективними у роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку. Так, наприклад, щодо емоційно-особистісної сфери використання арт-терапевтичних технік є сприятливим для концентрації дитини на власних

почуттях і відчуттях, для конструктивного вираження емоцій, відчуттів, “визволення” назовні прихованих думок і почуттів, подолання агресії і негативних емоцій, прояву індивідуальності, релаксації, розвитку ініціативи, підвищення самооцінки, гармонізації емоційних станів, попередження емоційного неблагополуччя тощо. У нашій статті надамо опис використання метафори “Лінія” в арт-терапії з дітьми із затримкою психічного розвитку. Важливо пам’ятати про те, що структура занять з технік арт-графіки має три складові: вступну частину – емоційний вхід, мотивація (активація) діяльності; основну частину: етап творчого виконання арт-діяльності, етап розглядання роботи, етап вербалізації думок, почуттів, асоціацій, що виникають в результаті розглядання творчої роботи; заключну частину – емоційний вихід, що передбачає загальну рефлексію ставлення дітей до того, що відбувалося.

У роботі з лініями можна використовувати різноманітний матеріал для їх зображення, наприклад, фломастер, дріт, пластилін, шнур, нитку, намистини тощо. На початку арт-заняття потрібно проговорити з дитиною таке: як вона розуміє слово “лінія”, які бувають лінії, що між ними однакове, а чим вони не схожі. Метафорична робота з лініями може також слугувати зручним діагностичним інструментом, наприклад, дитині можна поставити такі запитання: “Чим подобається займатися цій лінії” (прямі – бігати, літати, криві (хвилясті) – плавати, ламані – стрибати, звивисті – ходити по звивистих лісовими стежками), “Що у подарунок хотіла б отримати ця лінія” або “Як ми можемо покращити настрої цієї лінії”. Потім, дитині можна запропонувати пограти у гру “Неслухняна монетка”. Завдання гри: штовхаючи монетку вперед кінчиком ручки або фломастера, пересуваємо її в протилежне місце аркуша. Монетка постійно буде вивертатися, а кінчик ручки, йдучи за нею, буде залишати після себе слід, дуже схожий на звивисту, живу лінію (ця лінія використовується в методі нейрографіки і називається нейрографічна лінія. У практиці використовують різні модифікації таких ігор, наприклад, “Світлофор”, “Лабіринти неслухняних ліній” “Влуч у ціль!”, “Забий гол!”, “Проведи доріжку!” тощо. З дітьми, які є учнями початкових класів, робота з метафорою “Лінія” може бути побудовано на основі такої бесіди: Прямая лінія. Що, крім лінії, може бути прямим? Чи може бути людина прямолінійною? Про яку людину ми так говоримо? Ти виявляв колись прямолінійність? Прямолінійним бути добре чи погано? Крива лінія. Що, крім лінії, може бути ще

покривленим? Проаналізувавши особливості використання метафори “Лінія” у роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку, ми виявили, що соціально-виховна робота з використанням арт-технік може відбуватися у три способи: як ситуаційне використання, як включення до змісту занять з емоційного розвитку та як проведення самостійних арт-занять з розвитку емоцій. Окрім терапевтичного значення, робота з метафорою “лінія” є ефективним діагностичним інструментом, адже супровід у питаннях та малювання різновиду ліній викликають інтерес та захоплення у дітей різного віку.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** З огляду на матеріали статті, можна впевнено стверджувати про актуальність використання арт-терапії та її окремих елементів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Більше того, в умовах сьогоденного інклюзивного освітнього простору арт-техніки стануть у нагоді як для самих дітей, так і для їх батьків та педагогів, адже їх терапевтичний вплив здатний подолати труднощі у спілкуванні та емоційному розвитку, зменшити рівень тривожності та страхів, ліквідувати вороже ставлення до навколишнього середовища та суспільства.

Представлена нами стаття не претендує на остаточне розв’язання проблеми, але є показовим прикладом того, що у звичайному, завдяки бажанню, обов’язково можна відшукати багато незвичайного. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробленні комплексу виховних заходів та їх впровадженні у роботу з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного простору початкової школи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вознесенська, О., Мова, Л. (2007). Арт-терапія в роботі практичного психолога. *Використання арт-технологій в освіті*. ТОВ Видавництво “Шкільний світ”. 125 с.
2. Горішна, Н. Розвиток категорії інклюзивна освіта у філософсько-освітніх концепціях та сучасному науковому дискурсі. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 1. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 65–75. DOI: 10.25128/2520-6230.20.1.5.
3. Замашкіна, О. Д. (2020). Пальчикова терапія: можливості застосування у реабілітації дітей з особливими потребами. ВВК 83. С. 416.
4. Концепція розвитку інклюзивної освіти (2010). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogonavchannya>
5. Олійник, Г. (2020). Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 2.



**ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА АКсіОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ  
РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УСРР В 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ**

Ternopil-Aberdeen, С. 178–185. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.20.2.3>

6. Садова, І. (2017). Арт-терапія як ефективна технологія соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 1 (65), С. 272.

**REFERENCES**

1. Voznesenska, O. & Mova, L. (2007). Art-terapiia v roboti praktynchnoho psykholoha [Art therapy in the work of a practical psychologist]. *The use of art technology in education*. 125 p. [in Ukrainian].

2. Horishna, N. (2020). Rozvytok katehorii inkluzyvna osvita u filosofsko-osvitnikh kontseptsiiakh ta suchasnomu naukovomu dyskursi [Development of the category of inclusive education in philosophical and educational concepts and modern scientific discourse]. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 1. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 65–75. DOI: 10.25128/2520-6230.20.1.5. [in Ukrainian].

3. Zamashkina, O. D. (2020). Palchykova terapiia: mozhlyvosti zastosuvannya u rehabilitatsii ditei z

osoblyvymy potrebamy [Finger therapy: possibilities of application in rehabilitation of children with special needs]. BBK 83. p. 416. [in Ukrainian].

4. Kontseptsiiia rozvytku inkluzyvnoi osvity (2010). [The concept of inclusive education]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogonavchannya> [in Ukrainian].

5. Oliinyk, H. (2020). Osoblyvosti sotsializatsii ditei z osoblyvymy potrebamy u suchasnomu ukrainskomu suspilstvi [Features of socialization of children with special needs in modern Ukrainian society]. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 2. Ternopil-Aberdeen, pp.178-185. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.20.2.3> [in Ukrainian].

6. Sadova, I. (2017). Art-terapiia yak efektyvna tekhnolohiia sotsializatsii ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v suchasnykh umovakh [Art therapy as an effective technology for socialization of children with special educational needs in modern conditions]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, No. 1 (65), p. 272. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.02.2021

УДК: 378(091):377.091“19”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228637>

**Мирослав Пагута**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри технологічної та професійної освіти,  
докторант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти,  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА АКсіОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УСРР В 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ**

*Стаття присвячена розкриттю історико-педагогічних та аксіологічних аспектів становлення та розвитку професійної освіти в УСРР в 20-х рр. ХХ ст. Показано, що розвиток професійної освіти на території УСРР означеного періоду характеризується значними аксіологічними змінами.*

*Встановлено, що зміст державної політики означеного періоду в галузі професійної освіти був націлений на ідеї поєднання тогочасних більшовицько-соціалістичних цінностей та ідеології з українською гуманістичною та національною традицією.*

**Ключові слова:** професійна освіта; цінності освіти; аксіологічні аспекти професійної освіти УСРР.  
**Лім. 15.**

**Myroslav Pahuta**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Technological and Professional Science Department,  
Doctoral Student of the General Pedagogy and Preschool Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**HISTORICAL, PEDAGOGICAL AND AXIOLOGICAL ASPECTS OF VOCATIONAL  
EDUCATION’S DEVELOPMENT IN THE USSR IN THE 1920s**

*The article is devoted to the disclosure of the historical, pedagogical and axiological aspects of the vocational education’s formation and development in the USSR in the 1920s. It is shown that the vocational education’s development in the USSR in the 1920s is characterized by significant axiological changes.*

*An analysis of historical, pedagogical and axiological aspects of the vocational education’s functioning and development in the USSR in the 1920s showed that one of the main goals of educational policy in general and in vocational education in particular was the creation and promotion of a single ideology and value system which manifested itself in the destruction of pre-revolutionary period’s values, anti-religious propaganda and the establishment of a materialist Bolshevik-socialist worldview.*

*It is established that the positive aspects of the vocational education’s development in the USSR of that*

*period include the increase in the number of vocational education institutions, although this was accompanied by the low quality of education itself and its focus on ideology. Undoubtedly positive was the course of "Ukrainization" that was proclaimed during this period by the government of the USSR. It contributed to the development of the national system of vocational education in terms of inculcating national values along with class values and communist ideology. A characteristic feature of this period was the creation of its own original education system that was based on the professionalization and development of the national education system. In general, during this period the content of the state policy of the USSR in the field of vocational education was quite democratic in nature and was aimed at combining the Bolshevik-socialist and communist values, as well as its ideology, with humanistic and national traditions established in Ukrainian pedagogical thought and practice during the liberation period.*

**Keywords:** vocational education; educational values; axiological aspects of vocational education in the USSR.

**Постановка проблеми.** Проблема реформування та розвитку професійної освіти в Україні на сьогодні є надзвичайно актуальною, її розв'язок, безумовно, потребує ґрунтовного історико-педагогічного аналізу усіх аспектів становлення, розвитку та функціонування системи професійної освіти. Особливо гостро це стосується дослідження та переосмислення аксіологічних аспектів функціонування і розвитку професійної освіти на теренах України в різних історичних періодах, суспільно-політичних й ідеологічних умовах. Так, П. Лузан та О. Васюк зазначають, що ознайомлення зі шляхами розвитку теорії та практики навчання і виховання в різні історичні періоди і різних суспільно-економічних й ідеологічних умовах сприяє виробленню правильного ставлення до власної педагогічної спадщини, та допомагає критично осмислити і використати досвід минулого в сучасних реаліях, дозволяє побачити генезис багатьох педагогічних проблем та явищ [7, 6].

**Аналіз досліджень.** Проведений нами аналіз досліджень і публікацій з теми цієї статті, засвідчив, що запропонована проблема хоча і не нова, проте сьогодні відсутні цілісні студії аксіологічних аспектів функціонування та розвитку професійної освіти в УСРР у 20-х рр. ХХ ст. Водночас, різні аспекти аналізованої проблеми розкриваються у тогочасних постановках, декретах, указах РНК УСРР, ВУЦВК, резолюціях з'їздів КП(б)У та Рад робітничих, селянських і червоноармійських депутатів, збірниках законів та розпоряджень робітничо-селянського уряду України, енциклопедичних виданнях, працях і публікаціях тогочасних основних ідеологів створення самобутньої, національно орієнтованої системи освіти УСРР, українських педагогів та керівників освітньою галуззю – Г. Гринька, В. Дурдуківського, Я. Мамонтова, О. Музиченко, Я. Ряппо, М. Скрипника, Я. Чепіги тощо. Загальні аспекти функціонування та розвитку освіти й педагогіки в СРСР та УРСР присвятили свої праці О. Васюк, І. Лікарчук, Я. Ряппо, О. Сухомлинська тощо. Особливості професійної підготовки фахівців в

Україні розкриваються у працях таких науковців як О. Гаврилюк, Б. Гершунський, Г. Гринько, О. Кіяшко, П. Лузан, П. Олійник, С. Сисоєва та ін.

**Мета статті** полягає у розкритті історико-педагогічних й аксіологічних аспектів становлення і розвитку професійної освіти в УСРР 20–30-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток професійної освіти на території УСРР у 20-х рр. ХХ ст. характеризується значними аксіологічними змінами. Так, одним із основних напрямів політики уряду УРСР у сфері освіти було створення єдиної системи цінностей більшовика. Прищеплювався ідеал борця-революціонера який живе ідеями світової революції та відкидає всі дореволюційні (традиційні) цінності. Тому політика уряду УРСР у сфері освіти, як і всього тогочасного Радянського союзу, насамперед полягала в знищенні традиційних дореволюційних цінностей, що проявлялося в антирелігійній пропаганді, знищенні класичних уявлень про сім'ю, шлюб, соціальний статус людини, побудову безкласового революційного суспільства. Як взірць висувався пролетарій-комуніст борець за побудову нового соціалістично-комуністичного світу з непримиренним ставленням до всього, що суперечить більшовицькій ідеології [1, 35]. Велика увага приділяється політосвіті, спрямована на масову агітацію більшовицько-комуністичної ідеології та цінностей.

Так, А. Кравченко зазначає, що один із провідних тогочасних більшовицьких ідеологів М. Бухарін заявляв, що перед ними стоїть надзвичайно важлива проблема – обробки людей та перетворення їх на такі живі машини, які б у всіх своїх діях керувалися новими цінностями та принципами нової пролетарської ідеології [6].

При цьому необхідно зазначити, що, на відміну від розвитку професійної освіти на території РСФРР, в УСРР 20-х рр. ХХ ст. розвивалася національна система освіти зі значно демократичнішими принципами й підходами та національно-орієнтованим характером.

Головним засобом ідеологічно-аксіологічного впливу більшовиків на молодь, у тому числі й на

теренах УСРР, була вибрана саме освіта та відповідно всі навчальні заклади. Саме освіта, як зазначалося у партійній програмі, мала стати не тільки провідником комуністичних принципів загалом, а і провідником ідейного, організаційно-виховного впливу пролетаріату на напівпролетарські й не пролетарські верстви трудових мас з метою виховання більшовика-комуніста. Освіта була покликана забезпечити входження молодої людини в суспільне життя у тому числі й шляхом формування у неї комуністичного світогляду [6].

Так, 25 листопада 1922 р. було введено в дію Кодекс законів про народну освіту, якими, поміж інших, регламентувалися всі аспекти функціонування системи професійної освіти на усій території УСРР.

Для того, щоб диференціювати типи закладів професійної освіти від дореволюційних, законодавець відійшов від традиційного поділу школи на вищий, середній і нижчий ступені, а в основу типології поклав інтереси господарського та культурного життя, що детермінують ступінь необхідної кваліфікації у різних професіях.

Відтак за ступенем кваліфікації було встановлено такі ступені школи:

- для індустріально-технічної і сільськогосподарської галузей – профшкола, технікум та інститут;

- для соціально-економічної галузі – технікум та інститут;

- для педагогічної світи – інститут.

З метою підвищення кваліфікації у соціально-економічній та педагогічній освіті засновувалися різноманітні курси, а також організовувалися профшколи з художньої та медичної освіти.

Законодавством було визначено характерні ознаки різних типів закладів професійної освіти.

Початковою організаційною формою профосвіти для підлітків, масовим закладом загального обов'язкового навчання була визнана профшкола.

Технікум трактувався вищою школою для підготовки працівників вищої кваліфікації (інженерів-практиків, агрономів, господарників) конкретної вузької галузі народного господарства і державного будівництва.

Інститут реалізував підготовку організаторів-керівників вищої кваліфікації для широких галузей народного господарства та державного будівництва.

Формою перехідного часу визнавалися курси, які організовувалися переважно для дорослих, і характеризувалися гнучкістю навчальних планів та програм, актуальністю завдань, різною тривалістю і складом курсантів. Мета їхньої діяльності полягала як у підвищенні кваліфікації

фахівців, так і в присвоєнні їм нової кваліфікації.

Законодавець передбачив також особливі пролетарські організаційні форми освіти, що виникали безпосередньо на виробництві. До них, зокрема, належали:

- школи робітничої молоді, метою яких було масове охоплення робітничої молоді безпосередньо на виробництві;

- вечірні робітничі технікуми, які організовувалися для робітників високої кваліфікації та мали на меті надання кваліфікації майстра, помічника інженера чи інженера вузької спеціальності;

- робітничі факультети, що засновувалися при інститутах та технікумах і мали на меті підготовку пролетаріату для вступу до вищої школи у відповідь на завдання її завоювання і пролетаризації.

Законодавством було задекларовано проведення систематичної індустріалізації, агрономізації та політосвіти в усіх типах шкіл профосвіти. Індустріалізація й агрономізація досягалися заснуванням шкільних виробничих колективів на правах кооперації, залученням до роботи освітніх закладів відповідних підприємств, а також створенням шкільних господарств. Натомість політосвіта реалізувалася в обов'язі політграмоти для профшкіл і курсів, а також в обов'язі соціально-політичного наукового мінімуму для технікумів та інститутів [12].

Наприклад, аналіз змісту навчання у вищій школі засвідчив, що усюди обов'язковим було викладання суспільних та природничих наук. Суспільними науками, обов'язковими для вивчення, були: розвиток суспільних форм; історичний матеріалізм; пролетарська революція, історичні передумови перевороту, включаючи імперіалізм; його форми та історія в зв'язку з історією ІХ–ХХ ст. взагалі і робітничого руху зокрема; політичний лад РСФРР і УСРР; організація виробництва і розподілу в РСФРР і УСРР; план електрифікації РСФРР і УСРР, його економічні основи, економічна географія Росії і України, значення і умови здійснення плану. Природничі науки, що викладалися у всіх закладах вищої освіти, – фізика і космічна фізика, включаючи геофізику; хімія; біологія [10]. Включення до навчальних планів цих дисциплін мало на меті прищеплення студентам цінностей соціалізму, розвиток наукового атеїстичного світогляду.

Потрібно зазначити, що станом на кінець 1927 р. мережа вищих професійних закладів об'єднувала 37 інститутів та 144 технікумів, а кількість робітників і селян, які навчалися в інститутах, досягла 45 %, у технікумах – 68 %, решта

студентів – діти радянської інтелігенції. Було зрозумілим, що професійних шкіл, особливо для селянської молоді, недостатньо порівняно з темпами зростання промисловості, сільського господарства і всього господарського життя. Тому було взято курс на збільшення кількості професійних навчальних закладів. Так, вже станом на 1929 р. налічувалося 239 високих шкіл, в яких навчалися 88621 особа [5, 936].

Однак реформи професійної, зокрема, вищої, освіти практично не посприяли підвищенню її достатньо низької якості. Політизація та ідеологізація освіти, викорінення з неї “неблагонадійних елементів” з-поміж як викладачів, так і студентства, прискорення підготовки та спрощення вимог до знань вступників відбилися на ній настільки негативно, що вже в середині 20-х рр. ХХ ст. це змушений був визнати і Я. Ряппо – головний реформатор і заступник народного комісара освіти УСРР.

Зокрема, загальний рівень тогочасного українського студентства був дуже низьким. Сприяв цьому і виданий на початку 1919 р. Декрет РНК УСРР “Про вступ до вищої школи” [4], відповідно до якого усі (класово-благонадійні особи), хто бажав отримати вищу освіту, могли це зробити. Від вступників заборонялося вимагати дипломи чи будь-які інші документи про освіту, крім посвідчення особи і віку, що, своєю чергою, призвело до того, що тогочасне студентство у визначальній своїй більшості було малограмотне або й взагалі безграмотне. Оскільки доступ до вищої освіти “класово-чужим” та “неблагонадійним елементам” таких як діти заможних селян – “куркулів”, поміщиків, духівництва, купців та фабрикантів тощо) був заборонений то тогочасне українське студентство, походило передовсім практично неграмотного пролетаріату та бідного селянства.

Показовим прикладом важливості для радянської влади “правильного соціально-класового походження” може служити те, що сам Я. Ряппо – заступник народного комісара освіти УСРР, позиціював себе як трудовий інтелігент із селян [15] (тобто – класово благонадійний), про що наголошує у власноручно заповненій анкеті.

Також вільний доступ до вищої професійної освіти отримують представники партійно-радянської номенклатури та їх родичі, діти так званої “трудова інтелігенції” або “радянської інтелігенції” (вчителів, службовців, технічних та інших спеціалістів тощо).

Водночас, окрім зростання кількості професійних навчальних закладів, зверталася увага на недостатню якість навчання. Так,

резолуцією X з’їзду КП(б)У “Про завдання культурного будівництва на Україні” звертається увага на недостатню якість навчання у багатьох професійних та трудових школах, адже значна кількість випускників не мають необхідного для життя досвіду і знання, не готові до складання вступних іспитів до вищих шкіл. Щодо вищих шкіл наголошувалося на необхідності посилення практичної підготовки студентів, збільшення частки селян та робітників серед студентської молоді тощо [13, 396–397].

Варто відзначити, що й шкільна освіта базувалася на ідеях про трудову діяльність людей та їхню виробничу працю, що логічно впливають з точки зору історичного матеріалізму з природничо-наукового уявлення про працю як основу життя. Більше того, поєднуючись із виробництвом, усі заклади освіти (включно зі школою) склали єдину систему професійної освіти УСРР.

Зокрема, з цього приводу, обґрунтовуючи відмінності російської і української систем освіти, Г. Гринько писав: умовну схему першої можна зобразити у вигляді основної дороги загальноосвітніх закладів і бічної – профтехнічної освіти. Натомість українська схема знищує це протиставлення. Правий бік витісняє лівий і розвертається відповідно до основних галузей господарського і державного життя. Таким чином замість двох нерівних за обсягом, питомою вагою і значущістю частин освітньої системи українська схема розгортає єдину систему профтехнічної спеціально-наукової освіти. Автор також резюмує: широка професійна освіта є не зовнішнім додатком до загальної освіти, а її основним і могутнім джерелом [2, 88–90].

Крім масовості професійної освіти, у 20-ті рр. ХХ ст. варто відзначити ще й інші тенденції – українізацію освіти, на чому особливо наполягав комісар освіти М. Скрипник, а також її ідеологізацію.

Здійснюючи ідеологізацію змісту діяльності шкіл, радянська адміністрація була змушена поступитися українським рухам, проголосивши курс офіційної українізації [5, 935]. Так, Декретом РНК УСРР від 27 липня 1923 р. “Про заходи в справі українізації шкільно-виховних і культурно-виховних установ” передбачалося введення викладання українською мовою:

- на вищих 3-річних педагогічних курсах, факультетах соціального виховання – інститутів народної освіти, у Київському ІНО, у школах сільськогосподарської та соціально-економічної освіти;
- у Київському медичному інституті та

медичних школах, що обслуговували українське населення;

- у всіх художніх школах на Правобережжі, Полтавщині та, по можливості, в інших губерніях.

Передбачалося також введення у школах профосу з викладанням російською мовою окремих циклів дисциплін українською мовою. А вже з 1924 р. вводилося обов'язкове вивчення у всіх професійних школах української мови, а також спеціальних курсів українознавства [3].

Однак насаджувана згори нехайна українізація усіх фахових і технічних середніх, а також вищих шкіл часто мала формальний характер, що пов'язувалося з браком часу на підготовку викладачів і друк нових підручників [5, 935]. Наприклад, у 1925/26 н. р. навчання українською мовою велося у 43,8 % міських і 81,9 % сільських шкіл. У професійних школах ситуація була ще гіршою. Було українізовано 51,9 % профшкіл, 54 % технікумів, 28,5 % інститутів [13, 401]. Станом на 1929 р. українізовано 81 % трудових шкіл, 51,4 % профшкіл, 54 % технікумів та 30 % інститутів [11].

Ревізія досягнень та успіхів народної освіти в Україні у перші роки радянської влади засвідчила стабільність та ефективність мережі вищих шкіл. Натомість вказувалося, що послідовно зростати має мережа професійних та сільськогосподарських шкіл. Індустріалізація актуалізувала акцент на робітничій освіті. Робітничі професійні курси, вечірні професійні школи та технікуми, школи фабзавучу, курси майстрів тощо мали зміцнюватися. Наголошувалося на необхідності поліпшення навчальних програм та посиленні їхнього забезпечення підручниками та іншими дидактичними засобами [9].

Зверталася увага на наступність усіх ланок системи освіти таким чином, щоб для кожного учня, робітника, селянина забезпечувалася можливість безпосереднього переходу від найнижчих ступенів трудових шкіл через професійну школу до вищого навчального закладу та науково-дослідницької діяльності.

Перегляд завдань, що стояли перед різними типами закладів освіти, дає змогу констатувати, що завданням усієї освітньої системи стало виховання трудівника, який володіє широкими знаннями і методами розуміння природи та суспільства й підготовленого до творчої діяльності у суспільному виробничому процесі.

Надалі стверджувалося на необхідності усунення з усієї системи народної освіти будь-яких конфесійно-релігійних впливів, а натомість актуалізувалося потреба побудови системи освіти і всіх методів викладання й навчання на засадах наукового світогляду та матеріалістичного методу

задля підготовки з дітей та молоді свідомих, активних громадян пролетарської республіки.

Система освіти розглядалася як єдиний державний апарат для проведення комуністичної пропаганди. Вона декларувалася національною за мовою, формою і матеріалом, а також пролетарською, колективістською та інтернаціональною за змістом [13, 391–393].

**Висновки.** Аналіз історико-педагогічних та аксіологічних аспектів функціонування і розвитку професійної освіти в УСРР 20-х рр. ХХ ст. засвідчив, що однією з основних цілей освітньої політики загалом та в галузі професійної освіти зокрема було створення і пропагування єдиної ідеології та системи цінностей радянського суспільства, що проявлялося у знищенні цінностей дореволюційного періоду, антирелігійній пропаганді й утвердженні матеріалістичного більшовитсько-соціалістичного світогляду.

Встановлено, що до позитивних аспектів розвитку професійної освіти УСРР того періоду можна віднести зростання кількості навчальних закладів професійної освіти, хоча це й супроводжувалося низькою якістю самої освіти та її заідеологізованістю.

Так, автори праці “Модернізація в Росії и конфликт ценностей” зазначають, що проведений ними аналіз ціннісних аспектів розвитку професійної освіти впродовж перших років радянської влади засвідчив, що прискорені темпи масової освіти і професійної підготовки сприяли швидкому поширенню цінностей, ґрунтом для яких завжди було невігластво: прихильність до формального знаку рівня освіти (атестат, диплом, знання) і нехтування фактичним володінням знаннями і навичками; схвалення загальнодоступності і простоти у сфері пізнання; передача готового знання, а не пошук нового; утвердження пріоритету самодіяльного мистецтва, раціоналізаторства і винахідництва над професійним розв'язанням соціокультурних проблем [8, 88].

Загалом зміст державної політики УСРР в означений період у галузі професійної освіти мав достатньо демократичний характер та був спрямований на ідеї поєднання тогочасних більшовитсько-соціалістичних і комуністичних цінностей та ідеології з національною і гуманістичною традицією, що утвердилася в українській педагогічній думці та практиці у період визвольних змагань.

У цьому контексті, безумовно, позитивним став проголошений урядом УСРР курс на “українізацію”, що сприяло розвитку національної системи професійної освіти, в аспекті прищеплення національних цінностей разом з

класовими цінностями та комуністичною ідеологією. Характерною особливістю цього періоду стало створення власної, оригінальної системи освіти, в основі якої лежали професіоналізація та розбудова національної системи освіти [14, 58–59].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Анашкина Г.П. История и культура России XX века в нравах: Хрестоматия. Ульяновск: УлГТУ, 2006. 172 с.

2. Гринько Г. Система Наркомпроса Украины. Советская производственно-трудовая школа. *Педагогическая хрестоматия.* / под. ред. А. Калашникова. Москва : Издательство “Работник просвещения”, 1925. С. 88–94.

3. Декрет РНК УСРР від 27 липня 1923 р. “Про заходи в справі українізації шкільно-виховних і культурно-освітніх установ”. *Збірник законів та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* 1923. № 29. Ст. 430.

4. Декрет РНК УСРР “Про вступ до вищої школи”. *Збірник законів та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* 1919. № 20. Ст. 212.

5. Енциклопедія українознавства. Загальна частина. Київ, 1995. 1230 с.

6. Кравченко А. Создание нового советского человека. Лекция 3 из 8. Как большевики превращали человека в машину, чего они хотели от детей и зачем были нужны пионеры. URL : <https://arzamas.academy/materials/1499>

7. Лузан П.Г., Васиук О.В. Історія педагогіки та освіти в Україні: навчальний посібник /2-ге вид., доп. і перероб. Київ: ДАККіМ, 2010. 296 с.

8. Модернизация в России и конфликт ценностей / А.П. Ахнезар, Н.Н. Козлова, С.Я. Матвеева. Москва : Изд-во ИФ РАН, 1994. 250 с.

9. Постанова Політбюро ЦК КП(б)У “Про стан народної освіти на Україні”. *Комуніст.* 1927. 2 березня. № 50.

10. Постанова РНК УСРР від 26 квітня 1921 р. “Про встановлення загального наукового мінімуму, обов’язкового для викладання в усіх вищих учбових закладах”. *Збірник законів та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* 1921. № 7. Ст. 216.

11. Постанова XI Всеукраїнського з’їзду Рад робітничих, селянських і червоноармійських депутатів від 15 травня 1929 р. “Про стан і перспективи культурного будівництва”. *Збірник законів і розпоряджень Робітничо-Селянського уряду України.* 1929. № 19. Ст. 156.

12. Постановление ВУЦВК от 22 ноября 1922 г. “О введении в действие Кодекса законов о

народном образовании”. Собрание узаконений и распоряжений Рабочего и Крестьянского правительства. 1922. № 49. Ст. 729.

13. Резолюція Х з’їзду КП(б)У “Про завдання культурного будівництва на Україні”. Комуністична партія України в резолюціях і рішеннях з’їздів і конференцій. Київ : Держполітвидав УРСР, 1958. С. 391–412.

14. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ: А.П.Н., 2003. 68 с.

15. Центральний державний архів вищих органів влади та управління (ЦДАВО України). ф. 1. Оп. 11. Спр. 3184. Арк. 3.

#### REFERENCES

1. Anashkina, G.P. (2006). Istoriiya i kultura Rossii XX veka v nraвах: Khrestomatiya [History and culture of Russia of the XX century in customs: a reader]. Ulyanovsk, 172 p. [in Russian].

2. Grinko, G. (1925). Sistema Narkomprosa Ukrainy. Sovetskaya proizvodstvenno-trudovaya shkola. Pedagogicheskaya khrestomatiya [The system of the People’s Commissariat for Education of Ukraine. Soviet industrial and labor school]. *Pedagogical reader.* (Ed.). A. Kalashnikova. Moscow. pp. 88–94. [in Russian].

3. Dekret RNK USRR vid 27 lyupnia 1923 r. “Pro zakhody v spravi ukrainizatsii shkilno-vykhovnykh i kulturno-osvitnikh ustanov” (1923). [Decree of the SNC of the USSR of July 27, 1923 “On measures to Ukrainianize school and cultural and educational institutions”]. *Collection of laws and orders of the workers and peasants’ government of Ukraine.* No.29. Art. 430. [in Ukrainian].

4. Dekret RNK USRR “Pro vstup do vyshchoi shkoly” (1919). [Decree of the SNC of the USSR “On admission to higher education”]. *Collection of laws and orders of the workers “and peasants” government of Ukraine.* No.20. Art. 212. [in Ukrainian].

5. Entsyklopediia ukrainoznavstva. Zahalna chastyna (1995). [Encyclopedia of Ukrainian Studies. The general part]. Kyiv, 1230 p. [in Ukrainian].

6. Kravchenko, A. Sozdanie novogo sovetskogo cheloveka. Lekciya 3 iz 8. Kak bolsheviki prevrashhali cheloveka v mashinu, chego oni khoteli ot detej i zachem byli nuzhny pionery [Creation of a new Soviet man. Lecture 3 of 8. How the Bolsheviks turned a man into a machine, what did they want from children and why pioneers were needed]. Available at : <https://arzamas.academy/materials/1499>. [in Russian].

7. Luzan, P.H. & Vasiuk, O.V. (2010). Istoriiya pedahohiky ta osvity v Ukraini: navchalnyi posibnyk

[History of pedagogy and education in Ukraine: textbook]. 2nd ed., Ext. and processing. Kyiv, 296 p. [in Ukrainian].

8. Modernizatsiya v Rossii i konflikt czennostej (1994). [Modernization in Russia and the Conflict of Values]. (Eds.). Akhnezar A.P., Kozlova N.N., Matveeva S.Ya. Moscow, 250 p. [in Russian].

9. Postanova Politbiuro TsK KP(b)U "Pro stan narodnoi osvity na Ukraini" (1927). [Resolution of the Politburo of the Central Committee of the CP (b) U "On the state of public education in Ukraine"]. *Communist*. 2 March. No.50. [in Ukrainian].

10. Postanova RNK USSR vid 26 kvitnia 1921 r. "Pro vstanovlennia zahalnoho naukovooho minimumu, obov'язkovoho dlia vykladannia v usikh vyshchykh uchbovykh zakladakh" (1921). [Resolution of the SNC of the USSR of April 26, 1921 "On the establishment of a general scientific minimum, mandatory for teaching in all higher education institutions"]. *Collection of laws and orders of the workers "and peasants" government of Ukraine*. No.7. Art. 216. [in Ukrainian].

11. Postanova XI Vseukrainskoho zizdu Rad robotnychykh, selianskykh i chervonoarmiyskykh deputativ vid 15 travnia 1929 r. "Pro stan i perspektyvy kulturnoho budivnytstva" (1929). [Resolution of the XI All-Ukrainian Congress of Soviets of Workers', Peasants' and Red Army Deputies of May 15, 1929 "On the state and prospects

of cultural construction"]. *Collection of burials and orders of the Workers "and Peasants" Government of Ukraine*. No.19. Art. 156. [in Ukrainian].

12. Postanovlenie VUCzVK ot 22 noyabrya 1922 g. "O vvedenii v dejstvie Kodeksa zakonov o narodnom obrazovanii" (1922). [Decree of the All-Union Central University of Central Asian Affairs dated November 22, 1922 "On the introduction of the Code of Laws on Public Education"]. *Collection of legalizations and orders of the Workers "and Peasants" government*. No.49. Art. 729. [in Russian].

13. Rezoliutsiia X zizdu KP(b)U "Pro zavdannia kulturnoho budivnytstva na Ukraini" (1958). [Resolution of the X Congress of the CP (b) U "On the tasks of cultural construction in Ukraine"]. *The Communist Party of Ukraine in resolutions and decisions of congresses and conferences*. Kyiv, pp. 391–412. [in Ukrainian].

14. Sukhomlynska, O.V. (2003). Istoryko-pedahohichnyi protses: novi pidkhody do zahalnykh problem [Historical and pedagogical process: new approaches to general problems]. Kyiv, 68 p. [in Ukrainian].

15. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia (TsDAVO Ukrainy). f. 1. Op. 11. Spr. 3184. Ark. 3. [Central State Archive of Higher Authorities and Administration (TSDAVO of Ukraine). Fund 1. Description 11. Case 3184. Arc. 3.]. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.02.2021



*"Немає години, непридатної для занять корисними науками, і хто помірно, але постійно вивчає предмети, корисні як в цьому, так і в майбутньому житті, тому навчання – не труд, а втіха... Хто думав про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не переставє учитись, хоча б зовні він і здавався бездіяльним".*

*Тригорій Сковорода  
український просвітитель-гуманіст, філософ, поет, педагог*

*"Знання кращі за багатства, адже одне скороминує, а інше – вічне".*

*Сократ  
давньогрецький філософ*

*"Для вченої й освіченої людини жити – значить мислити".*

*Квінт Цицерон  
давньоримський оратор, політик*

*"Не важливо з якою швидкістю ти рухаєшся до своєї мети, головне не зупинятися".*

*Конфуцій  
давньокуитайський філософ*



УДК 373.5.06:373.5.048

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234263>

**Григорій Косса́к**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології та хімії  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Микола Шпек**, кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біології та хімії  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Інеса Дрозд**, кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біології та хімії  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## ВПЛИВ НАЙБЛИЖЧОГО ОТОЧЕННЯ УЧНІВ НА РЕАЛІЗАЦІЮ ПОДАЛЬШИХ ЖИТТЄВИХ ПЛАНІВ ТА ВИБІР ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ НАВЧАННЯ

У статті проаналізовано вплив найближчого оточення учнів на вибір профільного рівня навчання у закладах загальної середньої освіти, як засобу реалізації окреслених життєвих планів. У процесі досліджень визначено, що більшість учнів самостійно здійснили вибір навчання у ліцеї відповідно до подальшої стратегії вступу до закладу вищої освіти. Встановлено, що серед впливів мікросоціуму на учня, найбільш вагомими є поради батьків. Досліджено, чи відбулася корекція життєвих планів десятикласників після завершення першого семестру навчання.

**Ключові слова:** життєві плани; профільний рівень навчання; мікросоціум; соціальні чинники; самореалізація; самовизначення; сенс життя.

*Лім. 7.*

**Grigorii Kossak**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Biology and Chemistry Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Mykola Shpek**, Ph.D.(Agriculture), Associate Professor of the Biology and Chemistry Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Inessa Drozd**, Ph.D.(Agriculture), Associate Professor of the Biology and Chemistry Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## INFLUENCE OF STUDENTS' IMMEDIATE ENVIRONMENT ON THE IMPLEMENTATION OF FURTHER LIFE PLANS AND THE CHOICE OF THE PROFILE LEVEL OF EDUCATION

The article considers the influence of students' immediate environment on the choice of profile level of education in general secondary education institutions as a means for implementing further life plans. We consider the micro-society as the closest environment of the student – family, teachers, and friends, classmates, who have certain influences on the formation, self-determination and self-realization of the young person.

The study found that most students considered themselves independent, determined and confident, which influenced the choice of further education, although they do not deny a certain influence of parents on decision-making.

Note that the decision-making of students was also influenced by the unwillingness to make changes in their lives, to break the established relations in the micro-society.

Analysis of the students' motivation to continue specialized education in the lyceum showed that a third of respondents do not reject the importance of the educational process for self-development, self-improvement, opportunities for self-affirmation and self-realization, although it does not deny its purely practical importance, in particular, for achieving material well-being and obtaining a prestigious, well-paid profession.

At the same time, most respondents see hard work as a way to succeed in life, but do not reject the importance of financial resources as an additional guarantee to continue their studies on a contract basis.

It was found that most respondents were not disappointed in their choice of profile level of education and therefore feel comfortable in the educational institution, receive positive emotions in the learning process and from interpersonal communication. Students who have erred in their choices, who have had their life plans adjusted after the first semester and have changed their views on further education, perceive the educational process as a routine necessity and feel a certain frustration with the learning process.

**Keywords:** life plans; profile level of education; microcommunity; social factors; self-realization; personal identity; meaning of life.

**П**остановка проблеми. Підготовка учнів до подальшого життя, їх самовизначення та самореалізація вимагає від молодих людей сформованих моральних якостей, ціннісних орієнтацій, значної активності, реалізації власних нахилів, здібностей



та бажань. Саме тому проблеми подальшого свідомого вибору навчання, зокрема, профільного є актуальною і має практичне значення для самореалізації у соціумі.

Адже, як зазначено у Законі України “Про освіту”, здобувачі освіти мають право на індивідуальну освітню траєкторію, що реалізується, зокрема, через вільний вибір видів, форм і темпу здобуття освіти, закладів освіти і запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін та рівня їх складності, методів і засобів навчання [3].

Цю статтю наведено також у Законі України “Про повну загальну середню освіту”, де зазначається, що молодій людині надаються усі можливості для реалізації творчого потенціалу як невід’ємних складників становлення особистості [4].

Тому, відповідно до нахилів, уподобань, бажань, можливості самоствердитися, учні можуть вибрати один із запропонованих профільних рівнів навчання у старшій школі, що дасть змогу більш поглиблено засвоїти певні навчальні дисципліни або продовжити навчання у ЗВО I–II рівня акредитації та отримати поряд із повною загальною середньою освітою ще й спеціальність з обраного фаху. Поряд з цим поглиблене вивчення профільних предметів допоможе учням більш ґрунтовно підготуватися до зовнішнього незалежного оцінювання.

Адже основна мета профільного навчання передбачає створення умов для якісної освіти старшокласників відповідно до їхніх індивідуальних нахилів, можливостей, здібностей і потреб, забезпечення професійної орієнтації учнів на майбутню діяльність, створення можливостей для постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації [5].

Наше дослідження було спрямоване на вивчення суб’єктивних впливів на учнів у процесі вибору профільного рівня навчання у старшій школі, визначення основних чинників, що вплинули на них, зокрема, можливості подальшого навчання в обраному закладі вищої освіти, досягнути успіху у житті чи займатися іншою справою.

У цьому контексті залишається актуальним визначення впливів дальнього чи ближнього оточення на вибір учнів, а саме, впливу батьків, педагогів, товаришів як класу так і позанавчального оточення, інтернет-ресурсів, зокрема, спілкування через соціальні мережі та огляд різноманітних сайтів.

Таким чином, дослідження суб’єктивних та об’єктивних чинників, що впливають на вибір спрямованості навчання учнів дає змогу ґрунтовніше визначити мотиви і шляхи реалізації потенційних можливостей учнів у освітньому процесі, основу яких закладено при навчанні як у початковій, так середній ланці та можливості регулювати, удосконалювати, розширювати набуті компетентності.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** На основі аналізу публікацій вітчизняних учених можна зазначити, що можливість самовизначення, самореалізації, самоствердження учнів буде успішною за умови свідомого вибору подальшого життєвого шляху, тобто досягнення окреслених планів, адже життєвий план – не тільки кінцевий результат, але й спосіб досягнення визначеної життєвої мети (Д. Дубравська, І. Зязюн, І. Кон, І. Мартинюк, Т. Титаренко та інші). Проблема постійного пошуку, визначення власної позиції в житті, прийняття та оцінка наслідків прийнятого рішення отримали обґрунтування у низці наукових праць учених: Б. Ананьєва, Л. Божович, Є. Ісаєва, Н. Непомнящої А. Петровського, К. Платонова, В. Слободчикова та інших. У працях низки дослідників (Л. Божович, І. Кон, Г. Костюк) саме старший шкільний або ранній юнацький вік (14–15–18 років) розглядають як період соціального самовизначення учнів, вибору професійного й морального шляху та безпосередній вплив мікросоціуму – сім’ї і домашнього осередку, ровесників (А. Мудрик).

Проблему професійного вибору учнів та факторів, які стимулюють тягу до одержання вищої освіти, висвітлено у працях Д. Закатнова [2]; вплив сім’ї та ровесників – І. Зайченко [1]; у студіях низки науковців йдеться про пошук сенсу життя, розвиток життєвої компетентності, що створює для індивіда можливості гідної людської самореалізації в сучасному проблемному соціумі [7] та ін.

**Метою статті** є проаналізувати вплив найближчого оточення учнів на свідомий вибір профільного рівня навчання та реалізацію подальших життєвих планів.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проводились серед учнів Дрогобицького ліцею, що завершували навчання у дев’ятих класах, та упродовж першого семестру у десятих класах профільного рівня навчання у 2020 та напочатку 2021 р.

У процесі дослідження визначалися вплив соціальних чинників найближчого оточення учня на стратегію вибору подальшого навчання, можливості самоствердитися, самореалізуватися

## ВПЛИВ НАЙБЛИЖЧОГО ОТОЧЕННЯ УЧНІВ НА РЕАЛІЗАЦІЮ ПОДАЛЬШИХ ЖИТТЄВИХ ПЛАНІВ ТА ВИБІР ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ НАВЧАННЯ

в освітньому процесі та можливості реалізувати окреслені життєві плани.

В основу дослідження було покладене припущення, що стратегія суб'єктивного вибору подальшого продовження навчання формується в учня унаслідок впливу його найближчого оточення, тобто мікросоціуму, компоненти якого виступають вагомими та достатніми чинниками впливу на подальші життєві плани молодшої людини, а процес їх реалізації є визначальним при оволодінні знаннями, вміннями і навичками у профільному навчанні.

На основі педагогічних досліджень, мікросоціум розглядається, як найближче середовище, що оточує учня, – сім'я, друзі, близькі, товариші, приятелі, сусіди, однокласники і є визначальним для нього та у якому відбувається його становлення, соціальний та особистісний розвиток, формування індивідуальних рис, притаманних певному віковому періоді розвитку [6].

Причому кожна з окреслених груп соціуму має неоднаковий вплив на формування особистісних поглядів та переконань молодшої людини. Завдяки системному впливу відбуваються формування, трансформація, переосмислення чи закріплення в учня особистісних цінностей орієнтацій, формування соціальної позиції та організація відповідно до неї поведінки, самоствердження у соціумі, що також впливає на можливість подальшого навчання учня у закладах освіти.

Слід зазначити, що сьогодні педагогічний колектив та профорієнтаційні групи ЗВО I–IV рівнів акредитації практично не впливають на професійну орієнтацію учнів. Це пов'язано з тим, що вибір подальшого освітнього закладу покладено на класного керівника і зводиться в основному до скерування учнів на подальше продовження навчання у їхньому освітньому закладі, профорієнтації закладів вищої освіти I–II рівнів акредитації проводяться епізодично, що, як правило, не повністю усвідомлюється учнями і переважно не впливає на їх вибір.

Важливо зазначити, що на становлення молодшої людини, на формування її поглядів, переконань значною мірою впливають інтернет-ресурси, а саме соціальні мережі, де вони проводять значний час та які частково впливають на їх особистісний вибір, накреслення подальших життєвих планів.

У процесі дослідження, з допомогою анкетування, ми визначали низку суб'єктивних чинників, що впливали на вибір учнів, а саме: їх ставлення до подальшого навчання, вибору закладу освіти після закінчення дев'ятого класу і

впливу соціуму на цей вибір та результати аналізу власного вибору після завершення першого семестру у процесі корекції подальших життєвих планів.

Таким чином, аналіз об'єктивних й суб'єктивних впливів на формування життєвих планів та стратегію подальшого вибору освітнього закладу як можливості реалізувати власні схильності і бажання визначили напрям нашого дослідження.

Як показали наші дослідження, на розвиток певного когнітивного рівня пізнання, що склався у свідомості учнів в результаті їх розвитку, становлення, формування характеру, власних спостережень й аналізу навколишнього їх середовища, значною мірою впливають чинники найближчого оточення учнів (батьки, друзі), сам освітній процес, а відповідно – певною мірою вплив педагогів і однокласників та соціальних мереж, що проявляється на поведінковому рівні учнів.

Було визначено мотиви процесу оволодіння знаннями, вміннями та навичками, здобуття певних компетентностей, що формують зміст їхніх ціннісних уявлень, мотивів, прагнень та спрямованості учнів на подальше продовження навчання у закладах вищої освіти.

Слід зазначити, що значна частина респондентів (51 %) після завершення дев'ятого класу вирішили продовжити навчання у ЗВО I–II рівня акредитації, тобто отримати ступінь молодшого спеціаліста у коледжах, училищах, технікумах та, крім повної середньої освіти, – певну професію. Мотиваційним чинником такого вибору також є можливість продовжити навчання та отримати ступінь бакалавр за скороченим терміном навчання.

Інші респонденти (49 %) продовжили навчання та обрали бажані для них профільні рівні у старшій школі. Із врахуванням учнів, що влилися з інших закладів загальної середньої освіти (32,8 %), кількість старшокласників у порівнянні з дев'ятикласниками складала 73 %, тобто 27 % учнів вибрали заклади професійної освіти.

Досліджуючи мотивацію учнів на продовження навчання у ліцеї, третина респондентів не відкидають значення освітнього процесу для власного саморозвитку, самовдосконалення, можливості до самоствердження та самореалізації, хоча і не заперечує чисто практичне його значення, як, наприклад, засіб отримання надалі вищої освіти (48,4 %), досягнення певного успіху та матеріального добробуту у подальшому житті, здобуття престижної та добре оплачуваної професії (39,1 %).

## ВПЛИВ НАЙБЛИЖЧОГО ОТОЧЕННЯ УЧНІВ НА РЕАЛІЗАЦІЮ ПОДАЛЬШИХ ЖИТТЄВИХ ПЛАНІВ ТА ВИБІР ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ НАВЧАННЯ

Більшість респондентів вважають, що тільки досягнувши успіху, матеріального добробуту і тільки фінансова незалежність дасть можливість займатися благодійністю, тому зовсім незначна кількість респондентів бажали б допомагати іншим уже сьогодні, займатися громадською або благодійною діяльністю (17,0 %), хоча для цього самостійно нічого не роблять, мотивуючи різними причинами, зокрема, зайнятістю у процесі навчання та відсутністю часу, не знають де можна займатися благодійністю.

При цьому, значна частина респондентів свій вільний час проводять переглядаючи телепередачі та в інтернеті (50 %), 25 % – у колі друзів і тільки 14,1 % додатково опрацьовують навчальний матеріал, поглиблюючи свої знання.

Аналіз впливу мікросоціуму на побудову життєвих планів та свідомий вибір профільного рівня навчання показав, що значна частина респондентів загалом самостійно здійснили свій вибір (88,5 %), хоча не заперечують певного впливу батьків (39,7 %). Певною мірою на прийняття рішення вплинуло бажання відтермінувати кардинальні зміни, що пов'язані з подальшим навчанням, тобто учні відчувають деяке занепокоєння, наявне відчуття невпевненості у можливості внесення нових змін у своє життя, порушенні встановлених відносин у мікросоціумі (37,5 %).

При цьому, значна частина респондентів вважають себе самостійними, рішучими та впевненими в собі (64,7 %) і тільки 7,9 % респондентів відчувають себе дещо пригніченими і залежними від інших людей.

Слід зазначити, що більшість опитаних (70 %) почувають себе комфортно у освітньому закладі, отримують позитивні емоції у процесі навчання та від спілкування з однокласниками й вчителями, хоча 18,8 % сприймають процес навчання як рутинну необхідність для продовження отримання освіти у подальшому, а 11,2 % відчувають певні неприємні емоції від процесу навчання.

Це пояснюється тим, що більшість респондентів (77,5 %) не розчарувалися у власному виборі профільного рівня навчання, 3,7 % взагалі не задумувалися над цим, хоча у певній частині з них (14,6 %) певною мірою відбулася корекція життєвих планів, змінилися погляди на подальше отримання освіти, а частина – (4,2 %) змінили свої погляди і відчувають розчарування від обраного профілю та бажали б навчатися у закладах вищої освіти I–II рівня акредитації.

Шляхом досягнення поставленої мети значна частина респондентів вбачає наполегливу працю (56,7 %), а третина опитаних планують

продовжити навчання у ЗВО тільки на контрактній основі (при наявності коштів на оплату за навчання), мотивуючи тим, що відбувається постійне скорочення бюджетних місць й відчувають сумнів у можливості конкурувати з іншими абітурієнтами, хоча 8,3 % респондентів не відкидають виникнення сприятливої ситуації для них або щасливого випадку, що допоможе у реалізації окреслених планів.

Отже, більшість респондентів самостійно здійснили вибір профільного навчання, вбачаючи подальше навчання як засіб отримати вищу освіту, можливість саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації і не відчувають розчарування від власного вибору, тому у процесі навчання відбувають себе комфортно, отримуючи задоволення від освітнього процесу та міжособистісного спілкування.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Результати проведеного дослідження засвідчили, що більшість респондентів вважають себе самостійними, рішучими та впевненими у собі і зазначають, що самостійно обрали подальше навчання, хоча не заперечують певного впливу батьків на прийняття рішення. Респонденти мотивують подальше навчання як засіб саморозвитку, самовдосконалення, самоствердження та самореалізації, не заперечуючи подальше навчання для отримання вищої освіти та досягнення матеріального добробуту, здобуття престижної професії. Більшість опитаних не розчарувалися у виборі профільного рівня навчання, тому почувають себе комфортно в освітньому закладі, отримують позитивні емоції від спілкування та навчання, а частина визнали помилковим свій вибір, у них відбулася корекція життєвих планів, змінилися погляди на подальше отримання освіти, тому вони відчувають розчарування та незадоволення. Досягнення успіху у житті більшість респондентів вбачають у наполегливій праці, при цьому, не відкидають значення фінансових ресурсів як додаткової гарантії продовжити навчання. Розглянуте у статті питання є актуальним у процесі реформування загальної середньої освіти і передбачає подальші дослідження.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Зайченко І. В. Педагогіка: підручник. 3-тє видання, перероблене та доповнене. Київ: Видавництво Ліра-К, 2016. 608 с.
2. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
3. Закон України "Про освіту" від 05.09.2017 № 2145-VIII.

## ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АВІАЦІЙНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ (середина ХХ ст. – початок ХХІ ст.)

4. Закон України “Про повну загальну середню освіту”. м. Київ 16 січня 2020 року № 463-IX.

5. Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі. Наказ МОН № 1456 від 21.10.13 року.

6. Психологічний словник/Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова/ За ред. Н. А. Побірченко. Київ, “Вища школа”, 2000. 420 с.

7. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири : Монографія. В. М. Шахрай (Ред.), Т. Ф. Алєксєєнко, Л. В. Гончар, Л. В. Канішевська, Р. В. Малиношевський (2019). Київ, 2019. 136 с.

### REFERENCES

1. Zaichenko, I.V. (2016). Pedagogika: pidruchnyk [Pedagogy: textbook]. 3rd edition, revised and supplemented. Kyiv, 608 p. [in Ukrainian].

2. Zakatnov, D.O. (2012). Tekhnolohii pidhotovky uchnivskoi molodi do profesiinoho samovyznachennia: monohrafiia [Technologies of preparing students youth for professional self-determination: monograph]. Kyiv, 160 p. [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” vid 05.09.2017 № 2145-VIII. [Law of Ukraine “On Education” dated 05.09.2017 No.2145-VIII]. [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy “Pro povnu zahalnu seredniu osvitu”. m. Kyiv 16 sichnia 2020 roku № 463-IX. [Law of Ukraine “On the Complete General Secondary Education” Kyiv dated 16.01.2020 No. 463-IX]. [in Ukrainian].

5. Pro zatverdzhennia Kontseptsii profilnoho navchannia u starshii shkoli [On approval of the Concept of subject oriented instruction in high school]. Order of the Ministry of Education and Science No. 1456 dated 21.10.13[in Ukrainian].

6. Psykholohichni slovnyk (2000). [Psychological dictionary]. Author.ed. V.V. Syniavskiy, O.P. Serhieienkova. (Ed.). N.A. Pobirchenko. Kyiv, 420 p. [in Ukrainian].

7. Tsinnist zhyttia pidlitka: svitohliadni oriientyry : Monohrafiia (2019).[Values of adolescent life: worldview landmarks: Monograph]. V. M. Shakhrai (Ed.), T.F. Alekseenko, L.V. Honchar, L.V. Kanishevskia, R.V. Malinoshevsky. Kyiv, 136 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.02.2021

УДК 378.091.21.:629.7

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228863>

**Яна Нечепорук**, кандидат педагогічних наук, докторант  
кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка

## ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АВІАЦІЙНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ (середина ХХ ст. – початок ХХІ ст.)

*У статті автор розглядає основні принципи викладання іноземної мови в авіаційній освіті із середини ХХ ст. до теперішнього часу. Стаття аналізує зміни методів викладання іноземних мов у технічних освітніх закладах залежно від цілей і задач, які ставила перед ними держава. В історії розвитку нашої країни були періоди, коли вивчення іноземних мов мало неперіоритетний характер. 50-ті рр. відзначалися використанням граматико-перекладного методу як в загальноосвітніх, так і у вищих школах СРСР. 60-ті рр. та тогочасні реформи у сфері вивчення іноземних мов виявили певні недоліки попередників і наполягали на вивченні мови, використовуючи прямий метод, тобто уникаючи процесу перекладу під час навчання, намагались не використовувати рідну мову. У 70–80-ті рр. підкреслювалась практична спрямованість методів викладання іноземної мови в льотних закладах освіти. Наразі, враховуючи стандартизацію та вимоги до сучасного авіаційного фахівця, в льотних навчальних закладах використовують велику кількість сучасних методів, що забезпечують активне володіння майбутніми авіаційними спеціалістами іноземною мовою як засобом формування і формулювання думок у галузі повсякденного спілкування та в галузі професійної діяльності.*

**Ключові слова:** іношомовна підготовка; авіаційний навчальний заклад; історичні періоди.

**Лит. 6.**

**Yana Necheporuk**, Ph.D.(Pedagogy), Doctoral Itudent of the  
Pedagogy and Education Management Department,  
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

## BASIC PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN AVIATION EDUCATIONAL INSTITUTIONS (middle of the XX century – beginning of the XXI century)

*In recent years, interest in mastering a foreign language (mainly English) grew significantly. With the development of mass media, especially Internet network, professional vocational becomes more affordable. Despite the necessity for a need and conscious motivation in English language mastering, most graduates of higher education institutions are not able to use it in their professional activities. That is why more and more attention is paid to the*

*consideration of professional specificity during the study of a foreign language, its orientation for the implementation of tasks during professional activity. Relevant new requirements are put forward to the methodology of teaching foreign languages in various educational institutions.*

*In this article, the author considers the basic principles of foreign language teaching in aviation education from the middle of the twentieth century to the present time. The article analyzes the changes in methods of foreign language teaching in technical educational institutions depending on the goals and objectives set by the state. In the history of our country's development there were periods when the study of foreign languages was of non-priority nature. The 1950s are considered to use the grammar-translation method in both secondary and higher schools in the USSR. The 1960s and that time reforms in the field of foreign language learning revealed certain shortcomings of the predecessors and insisted on language learning using a direct method of language learning. In other words, they suggested avoiding the translation in language learning process, trying not to use the native language. In the 70's and 80's it was emphasized that the most effective method of foreign language teaching in aviation educational institutions must be practical orientated. Currently, given the standardization and requirements for a modern aviation specialist, flight schools use a large number of modern methods that ensure the active mastery of future aviation specialists in a foreign language as a means of forming and formulating opinions in everyday communication and professional activities.*

**Keywords:** *foreign language training; aviation educational institution; historical periods.*

**П**остановка проблеми. В останні роки інтерес до оволодіння іноземною мовою (передовсім англійською) значно зріс. З розвитком засобів масової комунікації, особливо мережі Інтернет, професійна інформація стає більш доступною. Та, незважаючи на наявність потреби й усвідомленої мотивації в оволодінні англійською мовою, більша частина випускників закладів вищої освіти не в змозі користуватись нею у професійній діяльності. Саме тому все більше уваги приділяється врахуванню фахової специфіки під час вивчення іноземної мови, її спрямованості на реалізацію завдань професійної діяльності. Відповідні нові вимоги висуваються до методики викладання іноземних мов у різних навчальних закладах [2, 101].

**Аналіз досліджень.** Проблему викладання іноземної мови в процесі підготовки спеціалістів до професійної діяльності досліджували: С. Амеліна, Г. Асташова, Н. Берестецька, Т. Брик, С. Ісаєнко, В. Коломієць, О. Куліш, Н. Логутіна, Ю. Ніколаєнко, І. Радомський та інші. Слід зазначити, що більшість наукових праць були присвячені дослідженню сучасних чи розробці нових методів викладання іноземної мови. Тому, **метою статті** вбачаю – дослідити розвиток основних принципів викладання іноземної мови в авіаційних закладах. Визначити принципові політичні рішення, що вплинули на розвиток іншомовної освіти у технічних навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з Повітряним кодексом України, “до авіаційного персоналу належать – особи, які пройшли спеціальну фахову підготовку, мають відповідне свідоцтво і здійснюють льотну експлуатацію, технічне обслуговування повітряних суден, організацію повітряного руху, технічну експлуатацію наземних засобів зв'язку, навігації, спостереження”.

Безпечне виконання польотів та якісне інженерно-авіаційне обслуговування повітряного транспорту пов'язані з високою напругою моральних та фізичних сил авіаційного персоналу. Міністр цивільної авіації СРСР Б. Бугайов (1970–1987) зазначав, що “зростаюча роль особистісного фактору вимагає удосконалення роботи з людьми, виховання відчуття високої відповідальності за доручену справу. Авіаційний спеціаліст, випускник навчального закладу освіти цивільної авіації повинен мати здібність адаптуватись до мінливих умов практики, постійно займатись самоосвітою та саморозвитком. Вже в середині XX ст., розуміли, що авіаційний спеціаліст повинен бути підготовлений як спеціаліст широкого, але направленого в своїй галузі профілю” [1, 49]. Отже, враховуючи такі нестандартні та стресові умови праці, авіаційний спеціаліст повинен вміти правильно розібратися у поданих умовах виробничої задачі та обрати найбільш ефективний варіант її розв'язання.

Цивільна авіація Радянського Союзу була побудована на потужній підготовці авіаційного персоналу. Країна налічувала 26 вищих та середніх авіаційних навчальних закладів. Система льотної освіти повністю координувалась Міністерством цивільної авіації СРСР, залежала від розрахунків на перспективу розвитку загальнодержавного флоту. Кадрова робота проводилась систематично та якісно. У такий самий спосіб освоювалися і нові види авіаційної техніки.

Система підготовки авіаційного персоналу була побудована на накопичуваному десятиліттями досвіді викладання та міцній льотно-методичній базі. На той час теоретичний матеріал був тісно пов'язаний із практикою. У радянських курсантів виховувались відчуття високої відповідальності та дисциплінованості, що були необхідні для їх

подальшої кар'єри. У наказі Міністра цивільної авіації СРСР від 31 грудня 1982 р. №221 “Про проведення робіт зі створення та запровадження у закладах льотної освіти системи інтенсивного навчання авіаційних спеціалістів” зазначено, що інтенсифікація навчання у навчальних закладах цивільної авіації зумовлена високими темпами науково-технічного прогресу в даній галузі та пов'язаний з ним зростаючий об'єм і складність навчальної інформації, збільшенням вимог до якості підготовки льотного персоналу [1, 54].

Що стосується іншомовної підготовки авіаційних спеціалістів до професійної діяльності, то вона переживала різноманітні трансформації у різні історичні періоди. 50-ті рр. характеризувалися певною байдужістю до вивчення іноземних мов, особливо у сфері підготовки авіаційних спеціалістів цивільної авіації СРСР. Керівництво країни в особі І. Сталіна всіляко перешкоджало якісному вивченню іноземних мов. Його наукова робота “Марксизм та питання мовознавства” доводила, що словниковий склад і граматика складають основу мови. Цей науковий доробок, що висвітлював важливість граматики-перекладного методу, визначив основу викладання іноземної мови у середній і вищій школах СРСР на довгі роки. Не були винятком і авіаційні заклади освіти. Головним принципом цього методу є самосвідомість, що передбачає визнання провідної ролі мислення у процесі оволодіння мовою. Спираючись на рідну мову, цей метод забезпечував мотивацію курсантів, у процесі навчання формувались елементарні мовленнєві навички і вміння [4, 327]. Відносна простота методу вважається одночасно і його одним із основних недоліків. Відсутність задач формування розмовних навичок, відсутність можливостей використання мови в ситуаціях реального спілкування зводили вивчення іноземної мови в авіаційних закладах освіти до звичайного заучування термінології та основних граматичних конструкцій.

Недоліки граматики-перекладного методу змусили провідних методистів переглянути використовувану методіку та повернутись до методіки, що мала практичне підґрунтя, використовувати інтуїтивність, намагатись мінімізувати переклад і застосування рідної мови. Однак у немовних навчальних закладах, таких як авіаційні училища, граматики-перекладний метод ще довго не втрачав своїх позицій як один із основних засобів вивчення іноземної мови професійного спрямування.

Після війни зросла потреба у знанні іноземних мов. У Постанові Ради Міністрів СРСР від 4

жовтня 1947 року “Про покращення вивчення іноземної мови” ставилися першочергові завдання щодо вивчення та викладання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах для спеціальних, тобто професійних цілей. Постанова також визначала співвідношення мов:

45 % – англійська; 25 % – німецька; 20 % – французька; 10 % – іспанська мови. Нові мовні програми базувались на принципах рецептивно-репродуктивного засвоєння та вимагали напрацювання навичок самостійного перекладу тексту. Незважаючи на те, що переважна більшість літальних апаратів була вітчизняною, робота авіаційних конструкторів проводилась і з іноземною, трофейною технікою. Саме цей процес виявив недостатній рівень вивчення та викладання професійної іноземної мови в технічних освітніх закладах країни.

Також слід зазначити, що 50-ті рр. ХХ ст. стали ще й початковим періодом для пошуку нових засобів і методів викладання професійної іноземної мови. Через те, що політичний курс поступово змінювався, а міжнародні відносини СРСР переходили на новий етап, було помітно, що кваліфіковані кадри різних сфер, погано володіли лексичними та розмовними навичками у своїй професійній сфері. Іншомовна підготовка в сфері цивільної авіації мала на меті лише ознайомити курсантів із загальною професійною лексикую та ключовими фразами фразеології. Але з часом науково-технічний прогрес вимагав від системи освіти спеціалістів, які б могли не лише якісно здійснювати професійну діяльність рідною мовою, але й підвищувати кваліфікаційний рівень за рахунок іноземної технічної літератури. У зв'язку з цим у немовних освітніх закладах з'являються окремі підрозділи, що займаються суто професійною іншомовною підготовкою майбутніх спеціалістів тієї чи тієї галузі.

Більшість досліджень цього періоду (Л. Куліш, Л. Наурская, З. Цветкова) говорили про необхідність методологічних змін. Під час навчання має використовуватись професійна іншомовна література, аби відпрацьовувались навички усного мовлення.

Проблема авіаційної англійської мови у радянській авіації виникла теж у 50-ті рр., коли “Аерофлот” почав виконувати регулярні рейси за кордон. Тоді було прийнято локальне рішення – включати до складу екіпажу бортрадиста чи штурмана зі знанням англійської мови. Але такий тимчасовий захід не міг розв'язати глобальну проблему повною мірою. Центральне управління міжнародних повітряних сполучень (тоді лише воно здійснювало міжнародні перевезення)

почало навчання екіпажів та диспетчерів англійської мови у своєму Навчально-тренувальний загін (УТО).

У 60-ті рр. нарешті відбуваються кардинальні державні зміни, міжнародні зв'язки СРСР розширюються. У період "відлиги" потреба у вивченні іноземної мови зростає як у суспільстві, так і серед спеціалістів різних галузей. Саме в той час у світі з'явився такий напрям у викладанні професійної іноземної мови – Language for Specific Purposes (LSP). У Радянському Союзі він розвивався як спеціальна або професійна іноземна мова. Постає задача створення галузевих навчальних посібників, що орієнтувалися б у вищій школі на вивчення іноземної мови професійного спрямування та були б у руслі загальноосвітніх тенденцій щодо іншомовної підготовки спеціалістів технічних закладів освіти. Також було запроваджено державний іспит з іноземної мови в усіх вищих немовних навчальних закладах, а абітурієнти технічних університетів чи інститутів мали здавати іноземну мову на вступних іспитах.

На початку 60-х рр. (27 травня 1961 р.) була прийнята Постанова Ради Міністрів СРСР №468 "Щодо покращення вивчення іноземних мов", в якій зазначалось зростаюче значення знання іноземних мов спеціалістами різноманітних галузей науки і техніки. Міністерства вищої та середньої освіти мали у двомісячний строк внести зміни до навчальних планів університетів, передовсім це стосувалося гуманітарних спеціальностей, аби їх випускники вільно володіли іноземними мовами. Документ Ради міністрів дав об'єктивний аналіз стану викладання іноземної мови в системі освіти країни, у ньому зазначалось, що переважна частина осіб, які закінчували загальноосвітні середні школи, середні спеціальні та вищі навчальні заклади, слабо володіють іноземною мовою. Незначний словниковий запас та мінімальні знання граматики не дозволяють майбутнім спеціалістам перекладати іншомовний текст без словника, а тим більше спілкуватись з носіями мови. Але ця умова була дещо суперечлива для більшості студентів технічних навчальних закладів, позаяк радянська молодь майже не мала змоги спілкуватись з іноземцями, а практики міжнародних обмінів студентами не було. Тому шанс спілкуватись та використовувати іноземну мову у професійних цілях мала обмежена кількість спеціалістів: дипломати, іноземні філологи, перекладачі та авіаційні спеціалісти. Останні, зі свого боку враховуючи особливості їх професійної діяльності, потребували специфічної іншомовної підготовки, але серйозні недоліки були не лише в процесі вивчення іноземної мови, але й

підготовки викладачів мов професійного спрямування.

Методика викладання іноземних мов у 60-ті рр. включала в себе свідомо-зіставну та свідомо-практичну методики [4, 396]. Прихильники свідомо-зіставного методу розробляли моделі та мовні одиниці, розвивали систему навчання усного мовлення. Граматичне правило ставало засобом, що допомагав у практичній ситуації і ставало більш гнучким. Учні, студенти мали усвідомити у процесі навчання, що засоби вираження однієї і тієї ж думки рідною та іноземною мовою різні. Прихильники свідомо-практичного методу і ставили перед собою мету поєднати всі види мовленнєвої діяльності, застосувати принцип переносу мовленнєвих дій на нові умови [3, 403]. Ці методичні підходи стали основою методики вивчення іноземних мов у середніх школах та вищих лінгвістичних навчальних закладах у 70-ті рр. ХХ ст., а вже пізніше почали використовуватися у технічних навчальних закладах.

Враховуючи порівняно невелику кількість міжнародних рейсів та відсторонену політику СРСР від західного капіталістичного світу, вивчення іноземної мови авіаційними спеціалістами відбувалося безпосередньо перед тим, як член екіпажу збирався літати за кордон або ж у форматі інтенсивного навчання.

Інтенсивні методи вивчення професійної іноземної мови в цей період застосовувалися лише в тих випадках, коли був ліміт часу. Так для роботи, де потрібне було знання іноземної мови, слухачі мали оволодіти всіма видами іноземної мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання і письмо. Пріоритет на інтенсивних курсах віддавався усному мовленню. Для подібних курсів розроблялись спеціальні методики інтенсивного навчання. Але довгий час іншомовна підготовка авіаційних спеціалістів відбувалось шаблонно: заучування фразеології радіообміну, необхідної для здійснення міжнародних рейсів та вивчення професійної лексики. Такі стандартні способи оволодіння елементарними одиницями мови зберігались у авіаційних навчальних закладах майже до кінця ХХ ст.

**Висновки.** Практика роботи в льотних навчальних закладах свідчила також про те, що ефективність професійноорієнтованого навчання іноземної мови значною мірою залежить від готовності самого викладача-філолога здійснювати фахову, а не лише лінгвістичну підготовку курсантів. Однак навіть за високого рівня їхньої викладацької вмотивованості не завжди вдається досягти очікуваних результатів. Це можемо

пояснити тим, що у більшості викладачів іноземних мов розвинені гуманітарні здібності, що певною мірою зумовлює труднощі при оволодінні змістом технічних дисциплін. Вони навчають мови, а не спеціальності. Однак, як зазначають деякі зарубіжні вчені, їм і не потрібно це робити, адже викладачі іноземних мов не повинні ґрунтовно, досконало вивчати технічні дисципліни [5, 123]. Їм достатньо знати базові поняття, фундаментальні принципи певної спеціальності, а тому формування іншомовної професійно-комунікативної компетенції у майбутніх бакалаврів з авіоніки значною мірою залежить від злагодженої співпраці викладачів кафедр іноземних мов та випускникових профільних кафедр.

Наразі іншомовна підготовка авіаційних спеціалістів спрямована на те аби навчати їх активно володіти іноземною мовою як засобом формування і формулювання думок у галузі повсякденного спілкування та в галузі відповідної спеціальності [6, 195].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Динамов Б.С. Структура модели деятельности авиаспециалиста. *Интенсификация обучения в вузах гражданской авиации*. Межвузовский тематический сборник научных трудов. Москва, 1986. С. 48 – 55.
2. Кецик-Зінченко У. Особливості професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2019. № 9 (176). С.101 – 106.
3. Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. ИНФРА-М. Электронное издательство. Москва, 2002. С.320 – 448.

4. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. Учебное пособие для преподавателей и студентов. Москва, 2006. 480 с.

5. Hutchinson T. & Waters A., *English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach*. Cambridge University Press, 1987. 168p

6. *Modern Language: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of References/Council of Europe, Education Committee*. Strasbourg, 2002. 232p.

#### REFERENCES

1. Dinamov, B.S. (1986). *Struktura modeli deyatelnosti aviaspetsialista* [The structure of the model of aviation specialist's activity]. Moscow, pp.48–55. [in Russian].
2. Ketsyk-Zinchenko, U. (2019). *Osoblyvosti profesiino-oriyentovanogo navchannya inozemnoii movy studentiv nemovnykh spetsialnostei* [Features of professionally-oriented foreign language teaching of students of non-language specialties]. Drohobych, pp.101 – 106. [in Ukrainian].
3. Mirolubov, A.A. (2002). *Istoriya otechestvennoi metodiki obucheniya inostrannym yazykam* [History of state methods of foreign languages teaching]. Moscow, pp.320 – 448. [in Russian].
5. Shchukin, A.N. (2006). *Obucheniye inostrannym yazykam: teoriya i praktika* [Foreign Languages Teaching: theory and Practice]. Moscow, 480 p. [in Russian].
6. Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach*. Cambridge University Press. 168 p. [in English].
7. *Modern Language: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of References/Council of Europe, Education Committee*. Strasbourg, 2002. 232 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.02.2021



*“І чим більше я розмірковую, тим більше дві речі сповнюють мою душу новим подивом і наростаючою побожністю: зоряне небо наді мною та моральний закон у мені”.*

*Іммануїл Кант  
німецький філософ*

*“Пам'ятай, сьогодні – це те “завтра”, про яке ти хвилювався вчора”.*

*Дейл Карнегі  
американський психолог, педагог, письменник*





УДК 364.3:28

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234264>

**Галина Кузан**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Національного університету “Львівська політехніка”

**Ніна Гордієнко**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## ПРЕВЕНЦІЯ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА В УКРАЇНІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У пропонованій статті розглянуто одну з найактуальніших соціальних проблем та найбільш поширених форм порушення прав людини не тільки в Україні, але й у світі – домашнє насильство. На підставі проведеного емпіричного дослідження громадської думки стосовно різних аспектів домашнього насильства (його видів, причин та наслідків, поведінки людини у ситуації домашнього насильства, поінформованості стосовно інституцій, до яких слід звертатися у таких випадках, бачення респондентами шляхів його превенції та подолання тощо) зроблена спроба, з одного боку, окреслити причини, що гальмують процес запобігання й протидії домашньому насильству, а з іншого – перспективи цієї ланки соціальної роботи в сучасних умовах України.

**Ключові слова:** домашнє насильство; причини і наслідки домашнього насильства; поведінкові практики людини, яка стала жертвою насильства; інновації у сфері попередження та подолання домашнього насильства.

*Літ. II.*

**Halyna Kuzan**, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the Foreign Languages Department National University “Lviv Polytechnic”

**Nina Hordiyenko**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Social Pedagogy and Remedial Education Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## PREVENTION OF DOMESTIC VIOLENCE IN UKRAINE: ISSUES AND PERSPECTIVES

The following article covers one of the most up-to-date social issue and most wide spreading form of violation of human rights not only in Ukraine but in the whole world – domestic violence. Based on carried out empiric research concerning various aspects of domestic violence (its types, reasons and consequences, human behavior in the situation of domestic violence, information about institutions, which can be contacted to, respondents’ realizing of ways of its prevention and overcoming, etc.) the attempt is made, on the one hand, to discover the reasons, that had a crucial impact on prevention and overcoming of domestic violence and on the other hand perspectives of the following link of social work under the current circumstances of Ukraine.

Survey, which was based on two groups of respondents’ replies – young people among children-orphan and older generation (age 40–65) was proved that the most essential issues delaying process of overcoming domestic violence the first place take mental peculiarities of the perception of the phenomenon, efforts of the older generation not to reveal of secrets of the family (especially among older generation), misunderstanding of committing violent acts, disbelieve in possibility to get support and what is the most essential is lack of information given to the population relating the specific sphere, especially concerning innovations.

The conclusion is made, that organization of large-scale educational work in different issues of domestic violence, starting with its types, reasons of emerging and consequences, behavioral practice of a person, that became victim of violence, and spheres where the help could be possible to get, it is one of the actual way for breaking vicious circle of domestic violence that can be aimed at the whole population of Ukraine.

**Keywords:** domestic violence; reasons and consequences of domestic violence; behavioral practice of a person; that becomes a victim of violence; innovations in the sphere of prevention and overcoming violence.

**Постановка проблеми.** Домашнє насильство в умовах сьогодення виступає однією з найактуальніших соціальних проблем та найбільш поширених форм порушення прав людини як в Україні, так і у світі. За даними, оприлюдненими Управлінням ООН з наркотиків і злочинності, в країнах євросоюзу

смертність від домашнього насильства серед жінок у віці 15–44 р. становить 19 %; у США жертвами домашнього насильства стають 40% жінок, а у Японії цей показник становить 59 % [4]. В Україні показники злочинів, скоєних внаслідок домашнього насильства, також невтішні: “майже 40 % від загального показника

усіх зареєстрованих убивств становлять злочини, викликані насильством у колі сім'ї; 69 % випадків сексуального насильства над дітьми в Україні здійснюється в домашніх умовах, у неблагополучних сім'ях" [4], майже 70 % жінок піддаються різним формам знущань і принижень, понад 3 мільйони дітей в Україні стають свідками насильства у своїх сім'ях або їх жертвами [2].

Загалом, за повідомленнями Мінсоцполітики, в Україні спостерігається тенденція до зростання випадків домашнього насильства, різні види якого проявляються у кожній п'ятій родині. А отже, дедалі актуальнішою стає проблема запобігання та протидії насильству в сім'ї, пошуку найбільш оптимальних та ефективних шляхів цієї роботи.

**Аналіз останніх досліджень, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Різні аспекти профілактики та подолання домашнього насильства в останні десятиріччя стали об'єктом пильної уваги багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців і практиків. Так, зокрема, наукові засади попередження та подолання причин і наслідків насильства в сім'ї знайшли відображення у працях Т. Алексеєнко, О. Балакіревої, О. Безпалько, А. Бондаровської, О. Бондарчука, Т. Говорун, О. Кікінежді, М. Ліборакіної, Н. Лавриненко, А. Троцко, І. Трубавіної, Ю. Якубова та ін. Питання соціально-педагогічної роботи з профілактики домашнього насильства щодо дітей висвітлено у працях І. Алексеєва, О. Балакіревої, О. Безпалько, А. Бондаровської, О. Бондарчука, Я. Бордіян, Л. Булах, І. Трубавіної, Н. Шведової, О. Шинкаренко та ін. Науковці Ю. Антонова, Л. Берковиц, Н. Блеклок, А. Бова, Ю. Гарбер, К. Левін, Р. Максудов, М. Орел, І. Шуригіна тощо головну увагу зосереджують на проблемах профілактики та подолання насильства щодо жінок, на особливостях соціальної роботи з жінками, які постраждали від насильства.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на досить широке висвітлення означеної проблеми у науковій літературі, не можна стверджувати, що різні її аспекти в теоретичному й технологічному плані є достатньо розробленими, оскільки продовжується вивчення зарубіжного досвіду розв'язання означеної проблеми, зазнають змін умови життєдіяльності сімей, характер і специфіка надання їм різних видів соціальної допомоги та соціальних послуг, з'являються нові інституції, покликані працювати з жертвами домашнього насильства та їх кривдниками, удосконалюється нормативно-правова база забезпечення профілактики домашнього насильства в Україні й т.ін.

**Метою** даної статті є висвітлення актуальних проблем, що гальмують процес запобігання й протидії домашньому насильству та перспектив цієї ланки соціальної роботи в сучасних умовах України.

**Виклад основних результатів дослідження.** Соціально-економічні зміни, що відбулися в Україні від початку 90-х р., значною мірою відбилися на життєдіяльності багатьох сімей, посиливши їх дезорганізацію, спричинили різке зростання кількості неблагополучних сімей, сприяли винесенню на поверхню і такої проблеми, яка здавна існувала, але довгий час замовчувалася, як домашнє насильство, об'єктом якого можуть бути будь-які члени родини.

Досить тривала відсутність пильної уваги вітчизняних науковців і практиків до означеної проблеми пояснюється насамперед певною закритістю теми, ментальними особливостями сприйняття означеного феномену, намаганням членів сім'ї "не виносити з хати сміття", адже більшістю населення насильство асоціювалося винятково з нанесенням фізичної шкоди та її видимими ознаками. Лише віднедавна ця проблема в нашій країні почала усвідомлюватися як особливо гостра і масштабна, здатна породжувати багато інших актуальних як соціальних, так і особистісних проблем, стала предметом широкого громадського та наукового дискурсу, що сприяло формуванню нового розуміння феномену домашнього насильства – не тільки як тілесних ушкоджень жертви, які можна побачити одразу, але й як систематичного психологічного тиску, обмеження базових життєвих потреб людини, – тобто усього того, що зазвичай дається взнаки не з першого погляду, не одразу, але травмує людину не менше, ніж насильство фізичне. Почало формуватися усвідомлення й того, що для подолання цієї проблеми потрібна цілеспрямована масштабна й копітка профілактична робота, що має охоплювати широкі маси населення та бути спрямованою не тільки на дорослих, але й на дітей. Адже, як відзначає відомий в Україні науковець І. Трубавіна, насильство "передається з покоління в покоління, перетворюючи вихованих у насильстві дітей у жорстоких дорослих" [5, 58].

Окреслена у пропонованій статті мета вимагала від нас, з одного боку, з'ясування тих чинників, які гальмують процес протидії домашньому насильству, а з іншого – визначення можливих перспективних шляхів, які стануть бар'єром на шляху поширення цього виду порушення прав людини.

З огляду на те, що феномен домашнього

насильства здатен відбуватися у різних проявах, Законом України “Про запобігання та протидію домашньому насильству” [1] виділено такі його види, як фізичне, економічне, психологічне та сексуальне. Не зупиняючись на тлумаченні їх сутності, вважаємо за доцільне відзначити, що у працях українських і зарубіжних науковців представлено як спектр чинників, які детермінують прояви домашнього насильства (соціальні, економічні, соціально-педагогічні, соціально-медичні, правові, політичні й т.ін.) та його наслідки, серед яких як специфічні, що по-різному відбиваються на особі потерпілого у залежності від його віку чи статевої приналежності, так і загальні, які завжди негативно впливають на фізичний, моральний чи психологічний стан жертви насильства. Залежно від виду насильства та об’єкту, на який воно спрямовано, усі ці наслідки можуть бути як наближеними (такими, що проявляються одразу), так і віддаленими, здатними проявлятися з часом (особливо стосовно дітей, які або самі були жертвами насильства з боку членів сім’ї, або свідками насильницьких дій у своїх родин).

Порушення психічного й фізичного здоров’я та розвитку людини, соціальна невлаштованість особистості насамперед через набуті безпорадність і госпіталізм, деструктивні відхилення у поведінці, відсутність навичок конструктивної взаємодії та спілкування – далеко не повний перелік віддалених наслідків домашнього насильства, що можуть проявитися навіть через багато років. І особливо це стосується дітей, адже навіть спостереження дитиною за проявами насильства у сім’ї здатне відбитися на її соціалізації [2; 5].

Масштабність й гострота окресленої у пропонованій статті проблеми яскраво підтверджується численними соціальними ток-шоу, що демонструються сьогодні на українському телебаченні: “Стосується кожного” (“Інтер”), “Говорить Україна” (“Україна”), “Ти не один” (“СТБ”), “Небайдужа” (“5 канал”), де, за нашими підрахунками, понад 50 % від усіх актуальних соціальних проблем, які розглядаються під час їх трансляції, становить саме проблема домашнього насильства щодо жінок і дітей. При цьому привертають увагу дві особливості. По-перше – це те, що ініціаторами звернення на програму зазвичай стають не жертви насильницьких дій, а небайдужі громадяни – сусіди, родичі, знайомі. Безумовно, на наше переконання, це вже хороший показник “оживлення” суспільної свідомості, розуміння населенням наслідків домашнього насильства.

По-друге – “героями” цих соціальних ток-шоу найчастіше стають особи (у тому числі молодь та діти) з числа сиріт та позбавлених у дитинстві батьківського піклування.

Чому це відбувається ми спробували з’ясувати у ході проведеного нами дослідження громадської думки стосовно різних аспектів проблеми домашнього насильства (його видів, причин та наслідків, поведінки людини у ситуації домашнього насильства, поінформованості стосовно інституцій, до яких слід звертатися у таких випадках, бачення респондентами шляхів превенції та подолання домашнього насильства тощо).

З цією метою нами було опитано дві вікові групи респондентів – учнівська та студентська молодь віком від 15 до 20 р. з числа дітей-сиріт і позбавлених батьківського піклування, та представники вікової групи 40–65 р. (це насамперед вчителі, викладачі та обслуговуючий персонал закладів освіти, де навчається ця молодь). Вибір таких різновікових груп респондентів було зумовлено не випадково, оскільки ми намагалися з’ясувати, з одного боку, бачення означеної у статті проблеми молодим поколінням України і тими, чия соціалізація відбувалася насамперед у радянський період та на зламі старої й нової політичної системи країни, на зламі ціннісних життєвих орієнтацій. З іншого боку, акцент на опитуванні молоді саме з числа дітей-сиріт та позбавлених батьківського піклування зумовлювався тим, що травматичне дитинство накладає відбиток на соціальне становлення людини і, як свідчить практика, саме ця категорія осіб становить групу ризику, яка найчастіше потерпає від різних проявів насильства.

Опитування обох груп респондентів проводилося шляхом як анкетування, так і вільного інтерв’ю. При цьому ми намагалися максимально взаємоузгодити зміст питань для дорослої аудиторії та молоді, щоби з’ясувати та порівняти бачення, усвідомлення ними не тільки сутності проблеми домашнього насильства, але й перспектив її розв’язання.

Насамперед відзначимо, що проблема домашнього насильства сприймається і молоддю, і старшим поколінням як надзвичайно актуальна, що потребує розв’язання, адже значна частина серед усіх опитаних нами зазнавали у своєму житті тих чи інших видів насильницьких дій або були їх свідками.

Аналіз відповідей на питання (спільне для обох груп респондентів), що стосувалися з’ясування їх обізнаності стосовно видів домашнього

насильства та причин, які його породжують, дав нам підставу дійти висновку, що, незважаючи на певну обізнаність респондентів у цій сфері, все таки існують і деякі стереотипи (особливо у старшого покоління) щодо розуміння, тлумачення та сприйняття домашнього насильства як соціального явища. Так, зокрема, якщо 75 % опитаних вікової групи 15–20 років назвали всі види домашнього насильства, 19 % – три види (фізичне, сексуальне, психологічне), і лише 6 % – тільки фізичне, то цілковито інші результати відповідей на це питання були отримані від респондентів вікової групи 40–65 років. Серед них лише 27 % назвали всі види домашнього насильства. Але найбільш вражаючий результат полягав у тому, що 68 % опитаних цієї вікової категорії асоціюють домашнє насильство винятково з фізичним (нанесенням кривднимом тілесних ушкоджень). Відзначимо також, що, на наш погляд, більшість з них тільки у ході проведеного опитування дізнались чи усвідомили сутність психологічного та економічного насильства і, навіть давши позитивну відповідь стосовно обізнаності щодо цього, самі собі заперечували. Наприклад, систематичні необґрунтовані ревнощі з боку чоловіка, які часто закінчувалися погрозами і скандалами, заборону спілкуватися з колежанками й т. ін. жінки пояснювали насамперед коханням чоловіка, його ревнощами або звичайною неврівноваженістю. Фінансові обмеження дружини, тотальний контроль з боку чоловіка за витратами з сімейного бюджету найчастіше пояснювалися його бережливістю та тим, що він є справжнім господарем або залежністю дружини від чоловіка, якщо її заробіток є невеликим. Щодо сексуального домашнього насильства, то, знову таки, старше покоління, асоціює його винятково з випадками розбещення батьками-опікунами своїх дітей.

Доволі показовими виявилися відповіді респондентів стосовно причин, які можуть провокувати домашнє насильство. Варто відзначити, що обидві групи з-поміж головних назвали алкогольну чи наркотичну залежність когось із членів родини (100 %) та незадовільне матеріальне становище сім'ї (77 %). Серед інших першорядних причин, які були названі насамперед респондентами старшої вікової групи, – зради когось із подружжя (39 %), перенесення досвіду насильства з батьківських сімей у власні сім'ї (79 %) та невиконання батьківських обов'язків (35 %).

Зауважимо, що модель негативної поведінки батьків, яку діти спостерігають у власних сім'ях, залишаючись в їх свідомості, потім наслідуються

і відтворюється в дорослому житті. Це той спусковий гачок, який здатен штовхати людину до вчинення насильства у різних його формах і проявах часто не тільки тому, що людина цього хоче, а насамперед тому, що вона просто не знає і не вміє чинити в інший спосіб. При цьому шукає і навіть знаходить виправдання своїй поведінці. Так, зокрема, фізичне покарання власної дитини розцінювалося значною частиною респондентів старшої вікової групи як дієвий метод виховання. Як аргументи під час нашого спілкування вони наводили такі приклади: *доки дитина була мала, то ставили її в кут, а коли підросла, вдавалися до ляпасів, бралися за ремінь, а що робити, якщо ніщо інше не діє?* тощо.

Відзначимо також, що серед респондентів старшої вікової групи суттєвою першопричиною домашнього насильства було окреслено незадовільне матеріальне забезпечення сім'ї, що, як наслідок, відбивається на стосунках у родині. Ця причина розглядалася респондентами ще й з іншої точки зору – чому, наприклад, жінка терпить знуцання чоловіка (*боїться втратити не тільки батька дітям, але й годувальника родини; їй нікуди тікати, тому вона й вимушена терпіти й т.ін.*).

Отримані результати відбивають загальну картину чинників, що можуть спричинити прояви домашнього насильства. Водночас варто окремо зупинитися на відповідях вихованців школи-інтернату, в яких простежується, на наш погляд, особистісний життєвий досвід дітей. На тлі провідної причини домашнього насильства (алкоголь чи наркозалежності когось із батьків), діти називали такі: *у нас немає рідні і тікати нам нікуди, тому ми і вимушені були терпіти знуцання батька/вітчима; мене били, тому що я нікому не був потрібний; мама завжди боялася мене захищати, бо бабуся з вітчимою можуть вигнати нас з хати, а ще вона й сама боялася вітчима* тощо. Отже, як бачимо, відповіді вихованців інтернату не тільки розкривають причини домашнього насильства загалом, але й свідчать про намагання дітей дати пояснення проявам насильства в їх власних сім'ях й т.ін.

Наступне питання було спробою з'ясування поведінкової практики респондентів у випадках домашнього насильства (“Насильство в сім'ї – це те “сміття”, яке краще не виносити з хати?”) та їх обізнаності стосовно організацій та закладів, до яких можуть звернутися по допомогу потерпілі. Відзначимо, що понад 90 % респондентів молодшої вікової групи відзначили, що цю проблему не треба замовчувати.

Натомість серед відповідаючих вікової групи 40–65 років показник становив лише 11 %, адже серед багатьох представників старшого покоління довго побувала саме така думка (*З хати сміття не виносити*). Додамо до цього ще й те, що старші люди не тільки не хотіли розголосу про свої проблеми, але й розуміли, що їм нема звідки чекати допомоги, бо довгий час домашнє насильство було проблемою самої сім'ї.

Відповіді на питання “До кого у першу чергу ви будете звертатися у випадках домашнього насильства?” наведемо у порядку їх пріоритетності: родичі, поліція, церква, сусіди. Побіжно варто звернути увагу й на те, що у процесі нашого спілкування з респондентами вони наголошували на тому, що готові повідомляти про домашнє насильство переважно тільки у випадках фізичної загрози чи сексуального насильства стосовно дитини. При цьому переважна більшість опитаних зауважували, що вони не сподіваються на дієву допомогу з боку поліції.

Серед проблемних ланок, які нам вдалося виявити, був незадовільний рівень обізнаності як серед молоді, так і серед старшого покоління щодо закладів та організацій, до яких можна звернутися по допомогу у випадках домашнього насильства. Відзначимо, що відповіді на це питання були особливо вражаючими, адже майже всі відповідаючі назвали тільки відділення поліції та лише п'ятеро респондентів із загальної кількості опитаних назвали ще центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Ще одне питання анкети стосувалося бачення респондентами шляхів і засобів превенції та подолання насильства в сім'ї. Питання було відкритого типу, а, отже, респонденти у довільній формі могли висловити свої думки: *покращити умови життя, щоби у всіх була робота; карати кривдників; боротися з з алкоголізмом і наркоманією; проводити масштабні просвітницькі заходи; удосконалити законодавство; покращити роботу правоохоронних органів* тощо.

Отримані у ході проведеного дослідження результати дозволили нам виокремити найсуттєвіші проблеми, що гальмують процес подолання домашнього насильства, серед яких першорядне місце посідає недостатня поінформованість населення у цій сфері, зокрема особливо стосовно новацій.

Важливим чинником, здатним стати на шляху поширення в Україні випадків домашнього насильства, на наше переконання, має бути масштабна просвітницька робота, ознайомлення населення з головними новаціями, спрямованими на попередження та подолання насильства в сім'ї,

поштовхом до застосування яких стало прийняття нової редакції Закону України “Про запобігання та протидію домашньому насильству” [1], згідно з яким уперше в історії вітчизняного законодавства кривдника можна притягнути не до адміністративної, а до кримінальної відповідальності за вчинення насильства. Серед інших новацій – створення, починаючи з 2018 р., при ЦСССДМ мобільних бригад соціально-психологічної допомоги особам, які потерпіли від домашнього насильства. Завдання фахівців цих бригад полягає у виявленні фактів вчинення домашнього насильства, проведенні роз'яснювальної інформаційної роботи з потерпілими щодо послуг, які вони можуть отримати для подолання наслідків насильства та стосовно надавачів цих послуг; надання, в разі необхідності, екстреної психологічної та соціальної допомоги; скерування потерпілих у разі необхідності до установ, покликаних працювати з такою категорією клієнтів.

Ще однією новацією у сфері превенції та протидії домашньому насильству слід вважати створення у 2019 р. мобільних груп поліції для реагування на факти домашнього насильства. Зауважимо, що ще до недавнього часу це була одна з найслабших ланок у боротьбі з домашнім насильством, оскільки працівники органів внутрішніх справ зазвичай не втручалися у так звані “домашні конфлікти” і відповідно реагували лише на тяжкі наслідки фізичного насильства.

Переймаючи передовий зарубіжний досвід у сфері протидії домашньому насильству, в Україні започатковано також створення мережі притулків для жертв домашнього насильства. Як відзначається на сайті урядового порталу щодо цієї новації, “це будуть місця безпечного тимчасового перебування та комплексної допомоги з наданням психологічних, соціально-побутових, соціально-медичних, інформаційних, юридичних та інших послуг” [3].

**Висновки.** Узагальнюючі результати проведеної роботи, вважаємо за необхідне наголосити на тому, що організація масштабної просвітницької роботи з різних питань домашнього насильства – це лише один з дієвих шляхів, здатних розірвати порочне коло порушення прав людини, що має бути спрямований на все населення України. При цьому така робота повинна охоплювати не тільки загальні аспекти домашнього насильства, але й враховувати регіональні можливості при ознайомленні з установами та закладами, здатними надати допомогу потерпілим у конкретній місцевості, конкретному місті чи області.

## СЦЕНІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗОЇ ХРИСТИЧ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ

### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України “Про запобігання та протидію домашньому насильству” від 7 грудня 2017 р. №2229-VIII. URL: <http://www.rada.gov.ua>.

2. Методичний посібник для фахівців, які впроваджують корекційні програми для осіб, які вчинили насильство в сім’ї / уклад.: Г.Ю. Мустафасв, І.І. Довгаль. К., 2011. 192 с.

3. Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 р. № 655 “Про затвердження Типового положення про притулок для осіб, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі”. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../pro-zatverdzhennya-tipovogo-polozhennya-pr>.

4. Статистика, що шокує. URL: <http://pedpresa.com.ua/35469-domashnje-nasylystvomovoyu-tsyfr.html>.

5. Трубавіна І. М. Соціальний супровід неблагополучної сім’ї. *Науково-методичні матеріали*. К. ДЦССМ. 2003. 86 с.

### REFERENCES

1. Zakon Ukrainu “Pro zapobigannya ta protydyju domashnjomu nasylystvu” vid 7 grudnya 2017 roku №2229-VIII [The Law of Ukraine “On Prevention and

Counteraction of Domestic Violence” from 9 December 2017]. Available at: <http://www.rada.gov.ua>. [in Ukrainian].

2. Metodychnyi posibnyk dlja fachivtsiv, jaki vprovadzhuju korektsijni programy dlya osob, jaki vchynyly nasylystvo v simiji (2011). [Methodological manual for specialists, that implement remedial programs for persons committing domestic violence]. (Ed.). H.Y.Mustafaev, I.I.Dovhal. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].

3. Postanova Kabinety Ministriv Ukrainy vid 22.08.2018 p. №655 “Pro zatverdzhennya Tipovogo polozhennja pro pryulok dlja osob, jaki postradaly vid domashnogo nasylystva ta/abo nasylystva za oznakoju statti” [Resolution of Cabinet of Ministers of Ukraine from 22 August 2018 №655 “On Approval of Typical Position on Shelter for People Suffered from Domestic Violence and/or Violence Based on Gender”]. Available at: <http://www.kmu.gov.ua/.../pro-zatverdzhennya-tipovogo-polozhennya-pr> [in Ukrainian].

4. Statystyka, cho shokuje [Statistics that Shocks]. Available at: <http://pedprese.com.ua/35469-domashnje-nasylystvomovoyu-tsyfr.html>. [in Ukrainian].

5. Trubavina, I.M. (2003). Sotsialnyi suprovod neblagopolychnoji simji [Social Convoy of Dysfunctional Family]. *Scientific and methodological materials*. Kyiv, 86 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.02.2021

УДК 782.071.2(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234265>

**Ірина Кліш**, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## СЦЕНІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗОЇ ХРИСТИЧ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ

*У статті розкривається конкурсна, концертно-виконавська і педагогічна, діяльність української співачки Зої Христинч (сопрано), народної артистки України, солістки Київського театру опери та балету імені Т. Г. Шевченка. Висвітлюється широка палітра її участі у міжнародних вокальних конкурсах у Женеві (Швейцарія, 1956, диплом I ступеня), Відні (Австрія, 1959, перша премія і золота медаль), Тулузі (Франція, 1962, срібна медаль і звання лауреата), Софії (Болгарія, 1963), всесвітньому фестивалі демократичної молоді і студентів у Відні (1959). Подається опис її концертних виступів і оперних спектаклів, розкривається репертуар співачки і значення її творчості у розвитку музичного мистецтва України другої половини ХХ ст.*

**Ключові слова:** Зоя Христинч; співачка; концертна практика; оперне мистецтво; вокальні конкурси; гастролі; репертуар.

**Літ. 8.**

**Iryna Klish**, Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocal Singing Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## CREATIVE HERITAGE OF ZOIA KHRYSTYCH ON STAGE IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT OF VOCAL SINGING ART OF UKRAINE

*The article reveals the competitive, concert performance, and teaching activity of Zoia Khrystych, a Ukrainian soprano singer, National Artist of Ukraine, solo singer of Kyiv Taras Shevchenko Theatre of Opera and Ballet. The author elaborates on the wide range of her activities, including participation on international vocal competitions in Geneva (Switzerland, 1956, diploma), Vienna (Austria, 1959, First Prize and Golden Medal), Toulouse (France, 1962, silver medal and awardee's title), Sofia (Bulgaria, 1963), 7<sup>th</sup> World Festival of Youth and Students in Vienna (1959). The author provides a description of Zoia Khrystych's concert performances and opera plays; reveals the repertory of the singer and the importance of her creativity in the development of Ukrainian musical art in the second half of the 20<sup>th</sup> century.*

*The cluster of renowned names of Ukrainian singers who have gained fame on prestigious stages across the*

*world includes the name of Zoia Khrystych, an alumnus of Odessa Antonina Nezhdanova Conservatoire (class of National Artist, Professor Olha Blahovydova.*

*The singer was performing the classical repertoire, leaving unforgettable memories with her excellent performance in various opera plays: Wolfgang Amadeus Mozart, Ruggero Leoncavallo, Giuseppe Verdi, Charles Franzois Gounod, George Bizet, Richard. Wagner, Mikhail Glinka, Piotr Illich Tchaikovsky, Vissarion Shebalin, Semen Hulak-Artemovsky, Mykola Lysenko, Mykola Arkas, Kostiantyn Dankevych, Heorhiy Maiboroda. Zoia Khrystych's chamber repertoire featured works from miscellaneous genres and eras by a multitude of composers, including Johann Sebastian Bach, Georg Friedrich Händel, Christoph von Gluck, W. A. Mozart, Franz Schubert, Robert Schumann, Richard Strauss, Mikhail Glinka, Piotr Illich Tchaikovsky, Nikolai Rimsky-Korsakov, Sergei Rachmaninoff, Mykola Lysenko, Kyrylo Stenko, Yakiv Stepovy and others.*

*Zoia Khrystych made a number of vinyl recordings of Ukrainian folk songs, arias from operas created by Ukrainian and foreign composers. Zoia Khrystych's disciples in the National Musical Academy named after Pyotr Illich Tchaikovsky included merited maestros of singing: Lidiia Zabliasta, Volodymyr Hryshko, Liudmyla Makovetska, Olha Kaminska, Olha Fomichova, Mary Grevtsova, Iva Nosyk et al.*

*Zoia Khrystych was regularly participating in multiple international competitions that took place in Ukraine and abroad. Her creative activity was exemplary in terms of her devotion to Ukrainian culture.*

**Keywords:** *Zoia Khrystych; a singer; musical competition; concert performanship; opera art; a tour; repertoire.*

**П**остановка проблеми. Серед палітри імен видатних майстрів українського вокального мистецтва другої половини ХХ ст. чільна позиція належить народній артистці України Зої Христич. Її чудове, соковите ліричне сопрано своєю ніжністю і м'якістю захоплювало слухачів, як в Україні так і за її межами.

**Мета статті** полягає у розкритті місця і ролі Зої Христич у розвитку музичної культури і освіти України, передусім як співачки, актриси і педагога.

**Огляд останніх досліджень і публікацій.** Висвітленню мистецьких надбань співачки належить доволі незначна кількість праць. Це, насамперед довідникові матеріали Івана Лисенка [4], цікавим видався творчий портрет співачки пера Е. Яворського [8], проте виданий він був ще 1975 р. Доволі фрагментарну інформацію сучасного характеру знаходимо в підручнику В. Антонюк [1], монографії О. Шуляр [7], статтях Л. Трубнікової [5]. Важливим джерелом для відтворення репертуарного різноманіття З. Христич стала публікація нотної збірки "Українські народні пісні з репертуару Зої Христич" (Київ Музична Україна, 1975) [6].

**Виклад основного матеріалу.** Мистецтвом оперного співу і акторською майстерністю Зої Христич оволоділа під керівництвом відомих майстрів: диригентів В. Тольби, О. Климова, К. Сімеонова, режисерів В. Скляренка, М. Стефановича, Д. Смолича. Значних успіхів співачка добилася і в галузі концертно-виконавської діяльності. Про це свідчать її блискучі перемоги на чотирьох міжнародних конкурсах вокалістів, за які співачка завдячувала видатному українському педагогові, народній артистці України, професору Одеської консерваторії ім. А. Нежданової – Ользі Благовидовій.

Народилася Зої Христич у Тирасполі (Молдова) 1 листопада 1932 р. Шлях на велику сцену цієї талановитої співачки розпочався зі шкільних виступів для батьківської аудиторії у рідному місті. З переїздом батьків до Ленінграда (сьогодні – Санкт-Петербург) талановита дівчинка вступила на навчання до вечірньої музичної школи на вокальний відділ у клас Надії Максименко й училась наполегливо та успішно.

Незадовго батька перевели на службу до Одеси. Мама Зої, прагнучи щоб донька здобула ґрунтовну музичну освіту, знаючи глибокі музичні традиції міста привела її до вечірньої музичної школи у клас вокалу до Зінаїди Салій – солістки Одеської опери, яка завжди цікаво розповідала своїм вихованцям про театр і видатних співаків, що мало значний вплив на навчання і творчий розвиток учнів. Минали роки навчання і настав час вибору майбутньої спеціальності. Батько радив доньці навчатися у медичному інституті, вона і сама мала бажання стати лікарем, проте й великою була любов до музичного мистецтва. Для розв'язання цього важливого питання родина вирішила порадитись з директором Одеської консерваторії відомим композитором Костянтином Данькевичем. На прослуховуванні З. Христич співала каватину Антоніди з опери "Іван Сусанін" М. Глінки та ще кілька українських народних пісень і справила захопливе враження на митця, який порадив подавати документи на вступ до консерваторії. Після успішної здачі вступних іспитів вона була зарахована в клас професора Ольги Благовидової, яка стала для неї не тільки педагогом але й добрим другом і порадником. Професор, працюючи над вдосконаленням вокально-технічних навиків, велику увагу приділяла розвитку естетичного смаку, дбаючи

щоб її вихованці були не тільки здібними виконавцями, але й мислячими митцями.

Свої педагогічні здібності Зоя Христич проявила ще в студентські роки. Проходячи педагогічну практику в студії при консерваторії, Зоя Христич зустрілася зі своєю першою ученицею Людмилою Цуркан, яка після навчання у студії стала ученицею класу Ольги Благовидової, а згодом лауреатом республіканського конкурсу вокалістів і солісткою Харківського театру опери та балету ім. М. Лисенка.

Навесні 1956 р. З. Христич зосереджено готувалася до державних іспитів. У дипломному оперному спектаклі вона виконала провідну партію Іоланти в однойменній опері П. Чайковського. Сольна програма складалася з таких творів: арія Марії з опери Г. Доніцетті “Дочка полку”, арія Леонори з опери “Трубадур” Д. Верді, арія Оксани з опери “Черевички” П. Чайковського і камерні твори – А. Дворжака, М. Римського-Корсакова, Р. Глієра, Ф. Надененка і дві українські народні пісні “Я в садочку була” та “Спать мені не хочеться”. Виконання випускної програми було відзначено високою оцінкою за майстерність і прекрасні вокальні дані, а після дипломної вистави З. Христич була запрошена працювати солісткою Одеського оперного театру.

У цьому році було проведено республіканський огляд молодих виконавців – випускників консерваторій України. В заключному концерті від Одеської консерваторії взяли участь Бела Руденко і Зоя Христич. У рецензії на концерт “На щасливу творчу дорогу” К. Данькевич відзначив: “...Зоя Христич справді артистично виконала складну арію Леонори з опери “Трубадур” Дж. Верді. Голос молодой співачки – дзвінкий, гнучкий і виразний – ллється вільно, окрилений справжнім сердечним натхненням” [3]. Після успішного виступу Зою Христич запросили до Київського театру опери та балету імені Т. Г. Шевченка і в перший робочий день головний диригент театру О. Климов запропонував їй співати партію Наталки в опері “Наталка-Полтавка” М. Лисенка.

Вистава на той час була блискуче здійснена такими видатними майстрами: диригентом Веніаміном Тольбою, режисером Володимиром Манзієм та видатним українським актором – Амбросієм Бучмою. Молода співачка з усією відповідальністю і великим бажанням взялася за вивчення партії Наталки та досягнення високого виконавського й акторського рівня. Усі грані характеру, які були притаманні героїні, Зоя усією душею відчула і відтворила у спектаклі. Наступною великою роботою була опера “Катерина” М. Аркаса на сюжет Т. Шевченка.

Для Зої Христич це була перша в її житті прем'єра в партії Катерини. Тут вона теж зустрілася з видатними майстрами оперного мистецтва, постановниками спектаклю – диригентом Я. Карасиком та режисером В. Складенком. Образ Катерини сповнений драматизму і вимагав іншої акторської гри, глибшого музичного виконання. Велику допомогу в розкритті образу співачці надали режисер і диригент. У цій партії співачка досягає вершин майстерності, різностороннього і правдивого відтворення образу своєї героїні. З великим задоволенням З. Христич співала партію Оксани в опері “Запорожець за Дунаєм” С. Гулака-Артемівського. Це була її улюблена героїня, яка приваблювала вірністю, ніжністю і патріотизмом. Багато років Зоя Христич виступала у цій виставі на сцені рідного театру. “Три партії Зої Христич у класичному українському оперному репертуарі, три ролі, три образи, які мають багато спільного, і разом з тим – це різні жіночні долі, а для розкриття образу кожної з них від актриси вимагалася неабияка майстерність” – так зазначав автор монографічного видання про творчість співачки Е. Яворський [8, 27].

У 1956 р. молодій співачці запропонували взяти участь у міжнародному конкурсі вокалістів у Женеві, який був відповідальним і хвилюючим, адже у змаганні взяли участь 342 виконавці з 336 країн світу. Виконавиця успішно пройшла три конкурсні тури й голова журі Анрі Ганьобін оголосив лауреатом конкурсу солістку Київського театру опери та балету ім. Т. Г. Шевченка Зою Христич і вручив їй диплом першого ступеня. Успіх української вокальної школи був незаперечним як в Україні, так і за її межами. Після повернення З. Христич поринула в концертну круговерть: радіовиступи, сольні програми в театрі, гастролі.

У театрі її чекав наступний дебют – партія Мікаели в опері “Кармен” Ж. Бізе, до якої вона готувалася дуже ретельно: читала книжки про цей твір, прагнула зрозуміти психологію і глибокі почуття героїв, щоб передати глядачам їхні переживання. Глибоко проїнявшись музикою, співачка віднайшла найвиразніші нюанси та відтінки характеру Мікаели.

Навесні 1958 р. в оперному театрі ставилась вистава “Лоенгрін” Р. Вагнера в постановці диригента О. Климова, режисера В. Складенка і художника В. Людмиліна. Зоя Христич була призначена на партію Ельзи. Публіка і преса позитивно оцінили прем'єру, особливо була відзначена робота Зої Христич. Пізніше ця складна партія стала однією з її улюблених.



## СЦЕНІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗОЇ ХРИСТИЧ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ

Визначною подією у житті Зої Христич була участь у всесвітньому фестивалі демократичної молоді і студентів у Відні у липні 1959 р. “Туди прибуло 400 вокалістів із 32 країн світу, серед яких були й Георгій Красуля, Надія Куделя, Діана Петриненко, Зоя Христич. Усі вони не лише отримали високі нагороди, але й не згубилися у часі: стали славою українського мистецтва” [1, 102]. У дні фестивалю відбулося 280 концертів і в одному з них виступила Зоя Христич. Вона виконала арію Леонори з опери “Трубадур” Дж. Верді. “Слухачі були вражені широтою виконавських можливостей співачки: м’яке ліричне звучання змінювалось напружено-драматичним і раптом злітало легко, рухливою колоратурою. Зал висловив українській співачці своє захоплення бурхливими оваціями” [8, 46].

Тоді ж у Відні в Брамсзалі Музикферайну проходив міжнародний конкурс вокалістів, який очолив видатний італійський оперний співак Тіто Скіпа. На конкурсі вона виконала каватину Норми з опери “Норма” В. Белліні, арію Леонори з опери “Трубадур” Дж. Верді, романси та українські народні пісні. Зоя Христич отримала першу премію і золоту медаль лауреата. Тіто Скіпа привітав співачку і зробив сердечний запис на її нотах [8, 47].

Наступним спектаклем, який запланував театр до постановки, була опера “Приборкання непокірної” В. Шекспіра. Зоя Христич була призначена на виконання ролі Біанки. Співачці кортіло спробувати свої акторські можливості у жанрі комічної опери. Вона мріяла знову працювати з такими видатними митцями, як диригент Веніамін Тольба та режисерка Ірина Молостова. І тут співачка створила своєрідний, глибокий, досить примхливий образ своєї героїні. Виконання цієї партії підтвердило великі акторські здібності співачки.

У 1962 р. Зоя Христич готувалася до міжнародного конкурсу вокалістів у французькому місті Тулуза. Кожен учасник мав підготувати дванадцять творів мовою оригіналу. До програми входили старовинні арії з кантат або ораторій, романси і оперні арії. Перед поїздкою до Тулузи відбулося прослуховування у Москві. За його результатами на конкурс поїхали: з Ленінграда – Галина Ковальова і Валерій Малишев і киянки Зоя Христич і Галина Туфтіна. Конкурс проходив в три тури, у третьому з яких З. Христич співала з оркестром арію Норми з однойменної опери В. Белліні. Співачка здобула срібну медаль і звання лауреата.

Цікавою постановкою на Київській сцені була

“Толанта” П. Чайковського. Колись ця партія для З. Христич була випробуванням на майстерність в Одеській консерваторії, а тепер на професійній сцені вона повинна заспівати її на найвищому рівні. Під час праці над оперою зав’язалася творча співдружність з прекрасним музикантом К. Сімеоновим, постановником був молодий режисер Ю. Лєко. Співачка успішно зуміла передати неусвідомлені поривання молодої героїні та її внутрішній світ.

За здобуття високих нагород на трьох міжнародних конкурсах в Женеві, Відні та Тулузі, за заслуги у розвитку українського вокального мистецтва Зої Христич було присвоєно звання заслуженої артистки України (1962). Це відкривало для молодої співачки нові можливості для розвитку і вдосконалення творчих задумів в оперному і камерному жанрі.

Для виконавиці характерними були образи героїнь з важкою долею. Тому її думки часто зупинялися на партії Маргарити з опери “Фауст” Ш. Гуно. Ця вистава йшла на сцені оперного театру багато років і були відпрацьовані свої традиції. Вокальну партію співачці вдалося опанувати досить успішно, а сценічний образ вдав не відразу. Постановником цієї опери був народний артист України М. Стефанович. “Якщо Михайло Стефанович демонстрував той або інший рух, поворот корпусу, реакцію на музичну репліку партнера, – згадує Зоя Петрівна, – вже важко було уявити собі щось інше або запропонувати своє. Завжди це було настільки переконливо, що навіть не виникало бажання бачити іншу трактовку” [8, 62].

Незабаром знову пролунала пропозиція взяти участь у конкурсі молодих оперних співаків у Болгарії в червні 1963 р. У цьому форумі учасниками були оперні співаки з 27 країн світу. Усі три тури конкурсу пройшли з великим успіхом. Серед слухачів була велика кількість прихильників, що активно підтримували співачку, яка в останньому турі співала партію Маргарити в опері “Фауст” Ш. Гуно. Журі високо оцінило її вокальне мистецтво, присудивши високе звання лауреата міжнародного конкурсу оперних співаків. Незадовго знову з’являлися нові образи, в яких співачка проявляла свою щирість, жіночу ніжність і шляхетність, високу акторську майстерність, срібний, сповнений душевним теплом, голос.

З оперою Дж. Верді “Трубадур” Зоя Христич познайомилася ще навчаючись у консерваторії. Співачка виконувала вокальні фрагменти, поставлені в оперній студії при Одеській консерваторії, а також співала арії з цієї опери на міжнародних конкурсах та в концертних

програмах. Диригент-постановник спектаклю В. Тольба з великою ретельністю і прискіпливістю ставився до роботи над оперною партією, шукав різноманітні засоби для вдосконалення акторської гри. Це дозволяло співакам повністю виявити свої виконавські можливості. Яскраве і виразне вокальне виконання у поєднанні з акторською майстерністю допомогли співачці створити переконливий образ Леонори. Цей спектакль кияни показали у Великому театрі в Москві. І ось що зазначалося в рецензії в журналі “Театральная жизнь”: “Секрет успіху киян простий: вони пристрасно закохалися в оперу, зрозуміли, що сила Верді – в правдивості й людяності. І як це не парадоксально проте в київському спектаклі було більше жару і пристрасі шаленого італійця, ніж у його ушлюблених співвітчизників (мається на увазі виставу театру Ла Скала. – Е. Я). І ще одна перевага киян: вони досконало володіють мистецтвом злиття музики, співу і драми” [8, 73].

Наступною яскравою роллю З. Христич стала партія Гелени в опері “Богдан Хмельницький” К. Данькевича. Ще на початку навчання в Одеській консерваторії, проходячи повз кабінет директора, Зоя Христич почула чудового тембру баритоновий спів. Мелодії, які виконував співак були подібні до народних і їй здавалось, що вона їх десь чула. Товаришка по навчанню, розповіла Зої, що співає і сам собі акомпанує відомий композитор К. Данькевич. Такий у нього творчий метод роботи над створенням нової опери “Богдан Хмельницький”. З. Христич розуміла, що партія Гелени написана для драматичного сопрано, а в неї ліричне. Проте ще навчаючись у консерваторії, у неї розширився виконавський діапазон, з’явилася тембральна насиченість голосу, характерна для драматичного сопрано. В її репертуарі з’явилися й твори драматичного характеру. Тож у 1965 р. Київський театр відновив постановку опери “Богдан Хмельницький” і відомий диригент К. Сімеонов призначив нових виконавців. Партію Богдана Хмельницького співав народний артист СРСР М. Ворвулев, партію Гелени – З. Христич. Виконання ролі дружини гетьмана було дуже складним завданням і вимагало великої акторської майстерності. Бо поряд з такими рисами, як здатність до широкіх і глибоких почуттів, були чарівність-зрада і лицемірство, тобто необхідне вміння переходити з одного емоційного і психологічного стану в інший, залежно від сценічної ситуації. Про те як вдавалось співачці поєднувати такі різні партії, вона розповідала: “Вважаю, що такий підхід до репертуару суто індивідуальний. Це пояснюється в першу чергу можливостями голосу, його

діапазоном, тембровим забарвленням, насиченістю звучання. А до цього слід додати вже майстерність володіння голосом, вміння не перевтомлювати його і використовувати найбільш вигідно теситурні можливості” [8, 79]. Так був створений ще один цікавий жіночий образ, який увійшов в історію українського музичного театру. У 1965 р. співачка отримала звання народної артистки України [4, 565].

Часто в оперному жанрі зустрічаються невеликі партії глибокого змісту, які вимагають від співака неабиякої обдарованості і акторської віддачі. Зоя Христич теж мала можливість зустрітись з такою характерною партією дівчини-співачки в опері “Тарас Шевченко” Г. Майбороди. Цей твір, неординарний за драматургічною побудовою, складається з чотирьох окремих новел, які об’єднані одним героєм. До кожної новели автор подає епіграф з віршів Т. Шевченка. З. Христич брала участь у другій новелі з епіграфом “Якби ви знали паничі...”. Співачка вклала всю свою душу і ліричне обдарування в свою героїню й одночасно глибоко розкрила її трагічну долю. В кінці пісня обривається гірким риданням артистки. Твір був записаний на грамплатівку і поповнив її дискографію.

З диригентом В. Тольбою Зоя Христич зустрілася знову в праці над оперою “Чарівна флейта” В.-А. Моцарта – прекрасній казці, де кохання перемагає усі перешкоди, а добро торжествує над злом. Робота принесла співачці успіх і користь в опануванні ансамблевим виконавством, вона отримала велику естетичну насолоду в опануванні моцартівського шедевр.

Часом керівництво театру пропонувало співачці цілком протилежні партії. Після Леонори їй радили співати партію Людмили з опери “Руслан і Людмила” М. Глінки, яку виконують колоратурні сопрано. Але широкий діапазон голосу співачки, його легкість і рухливість дали їй можливість подумати про експеримент. В подальшому З. Христич підготувала ще такі партії, як Недда з опери “Паяци” Р. Леонковалло, Дездемона з опери “Отелло” Д. Верді, Галя з опери “Назар Стодоля” К. Данькевича та інші.

Авторка монографії “Історія вокального мистецтва” О. Шуляр зазначила, що: “З кожним роком у постановках опер появлялись все нові й нові імена українських співаків, проте, все ж, найбільшої слави Київський театр опери та балету здобув в той час, коли в ньому працювали славетні співаки М. Микиша, Б. Гмиря, Л. Руденко, П. Білинник, В. Тимохін, З. Христич, Д. Гнатюк, Н. Кондратюк, А. Мокренко та інші” [7, 197].

Ще навчаючись у консерваторії, кожен співак визначає для себе творче спрямування – оперне

чи камерне виконавство. Якщо відразу правильно визначені нахили, тоді це визначає долю співака. Поєднання оперного і камерного виконавства не завжди приносить рівноцінний успіх, адже камерні виконавці майже не стають оперними співаками. У Зої Христич відбувалося успішне поєднання цих амплуа. Виходу Зої Христич на концертну естраду зі сольними концертними програмами передувала складний творчий процес. Скільки праці необхідно вкласти, щоб підібрати відповідну програму, щоб у ній була динаміка, розвиток і дотриманий принцип контрасту. Зоя Христич будувала концертні програми за різними принципами. Це були концерти тематичні, стилістичні або збірні на контрастах, де значне місце займали арії з опер та українські народні пісні. В упорядкуванні К. Радченко у 1975 р. вийшов збірник “Українські народні пісні із репертуару Зої Христич” [6]. Це пісні в опрацюванні: М. Лисенка (“Лугом іду, коня веду”, “Ой не світи місяченьку”, “Віють вітри”, “Ой джигуне, джигуне”); Б. Лятошинського (“Ой вербо, вербо”, “Перепеличка овдовіла”, “Зашуміла ліщинонька”); Ф. Надененка (“Гандзя”, “Місяць на небі”); О. Чишка (“Спать мені не хочеться”, “Чом, чом не прийшов”, “Ой гиля білі гуси”); М. Колесси (“Ой є в лузі калина”), В. Косенка (“Баламуте”), Р. Феніха (“Скажи мені правду”), С. Гулака-Артемівського (“Ой казала мені мати”).

У репертуарі співачки були твори різних жанрів і епох: Й. Баха, Г. Генделя, В. Моцарта, Ф. Шуберта, Р. Шумана, Р. Штрауса, М. Глінки, П. Чайковського, М. Римського-Корсакова, С. Рахманінова, М. Лисенка, К. Стеценка, Я. Степового та ін. Концерти співачки були детально продумані, вивірені усі нюанси, кульмінації, акценти і сила звуку. За свою високу виконавську майстерність у концертному виконавстві співачка отримувала схвальні рецензії як в українській, так і в зарубіжній пресі.

З великим успіхом співачка виступила на заключному концерті Декади Української культури у Польщі та декаді української літератури та мистецтва в Угорщині. У 1964 р. Зоя Христич, на запрошення художнього керівника Ленінградської філармонії провела сольний концерт в концертному залі ім. М. Глінки. І ось оцінка цього концерту рецензента! “Вечір пройшов з виключним успіхом. Христич володіє поєднанням всіх даних, необхідних співачці: привабливою сонячною зовнішністю жителя півдня, зовнішністю, без якої найкращий спів не переконує слухача, свіжим, теплим звучним голосом, що лине в далечінь, кришталевій чистоті тембром, хорошою школою, виразністю виконання, прекрасним фразуванням,

скромною і благородною манерою поведінки на естраді” [8, 89].

Під час гастролей у Югославії тодішня преса писала “...Зоя Христич розкриває в кожній ролі різні образи її сопрано є мінливим і вогненным відтворенням живої арфи. Її потрібно дивитись і слухати тому, що кожен рух співачки – єдине ціле” [8, 90].

Співачка здійснила низку записів на грамплатівках українських народних пісень (“Гандзя”, “Ой не світи місяченьку”, “Спать мені не хочеться”), а також арії з опер українських та зарубіжних композиторів” [4, 566].

Близько п’ятдесяти років З. Христич успішно працювала як педагог вокалу. Від 1965 р. викладач, з 1984 – професор Київської консерваторії. Серед учнів З. Христич є визнані майстри співу, заслужені та народні артисти України, лауреати престижних конкурсів, солісти провідних театрів співу. Це зокрема: Лідія Забіляста, Володимир Гришко, Людмила Маковецька, Ольга Камінська, Ольга Фомічова, Мері Гревцова, Іва Носик та ін. Володимир Гришко навчався в аспірантурі в класі професора Зої Христич. “Здається, Зоя Петрівна Христич точно розрахувала криву успіху свого вихованця по зростаючій. Справді, “планка” неухильно піднімалася: протягом осені 89-го року всього за три місяці В. Гришко завоював III премію на Міжнародному конкурсі оперних співаків у Марселі, II премію (I премію нікому не присудили) на Всесоюзному ... конкурсі імені Глінки і Гран-прі та спеціальний приз Пласідо Домінго “Тенор-мілор (“Кращий тенор”) на Міжнародному конкурсі вокалістів у Барселоні Імені Франсіско Віньяса, Іспанія” [2]. Через рік, у 1990, співак здобув “Гран-прі” на Міжнародному конкурсі співаків у Тулузі (Франція), до того ж професор З. Христич була членом журі цього авторитетного форуму.

Зоя Христич була постійним членом журі багатьох міжнародних конкурсів, які проходили в Україні та за кордоном. Одним із престижних форумів, які проводились в Харкові, був Міжнародний конкурс вокалістів імені Івана Алчевського, який відбувався в рамках міжнародного фестивалю “С. Рахманінов та українська культура” (Харків, 1999) [5, 430], була також президентом фонду Соломії Крушельницької. Співачка, педагог Зоя Христич пішла з життя 4 травня 2016 р.

**Висновки.** Життєве кредо видатної співачки – віддати усі свої сили, талант і уміння рідному народу. Зміст свого життя вона бачила на оперній сцені, в концертних програмах, у громадській та

**СЦЕНІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗОЇ ХРИСТИЧ У КОНТЕКСТІ  
РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ**

педагогічній діяльності. Шкода, що ім'я і творчість славетної української співачки, яка мала блискучий успіх на чотирьох міжнародних конкурсах, яка популяризувала українську музику на кращих сценах України і світу, сьогодні призабуті.

Своїм високим мистецтвом виконавиця приносила чимало радості і захоплення слухачам у концертних залах, на оперній сцені, в програмах радіо і телебачення. Її чарівний голос звучав у всіх областях і районних центрах України, у Москві, Ленінграді, Ташкенті, Алма-Аті та ін. Співачка виступала також в Польщі, Румунії, Угорщині, Німеччині, Болгарії, Югославії, Італії та на Кубі. Виступи З. Христинич, її блискучі успіхи на міжнародних конкурсах, численні гастролі в різних країнах принесли українській співачці світову славу й стали справжнім тріумфом українського виконавського мистецтва.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник. Київ: ЗАТ "Віпол", 2007. 174 с.
2. Артисти: Гришко Володимир. URL: [http://fcaua.com/index.php?option=com\\_listing&task=view&id=244&Itemid=12](http://fcaua.com/index.php?option=com_listing&task=view&id=244&Itemid=12) (дата звернення: 20. Feb. 2021)
3. Данькевич К. На щасливу творчу дорогу. *Радянська культура*. 1956. 11 липня.
4. Лисенко І. Христинич Зоя Петрівна. *Лисенко І. Співаки України. Енциклопедичне видання. 2-ге вид., переробл. і допов.* Київ: Знання, 2011. С. 565–566.
5. Трубнікова Л. Іван Алчевський та міжнародні конкурси вокалістів його імені: в тч. про харк. родину Алчевських. *С. Рахманінов на зламі століть: збірник статей*. Харків: ФОП Носань В.А., 2008. Вип. 5. С. 424–435.
6. Українські народні пісні з репертуару Зої

Христинич / Ред.-упор. К. Рядченко. Київ: Музична Україна, 1975. 64 с.

7. Шуляр О. Історія вокального мистецтва: Монографія: Ч. II. Івано-Франківськ, 2013. 360 с.

8. Яворський Е. Зоя Христинич. Київ: Музична Україна, 1975. 96 с.

**REFERENCES**

1. Antoniuk, V. (2007). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv): Pidruchnyk [Vocal pedagogy (solo singing): Textbook]*. Kyiv, 174 p. [in Ukrainian].
2. Artists: Grishko Vladimir. Available at: [http://fcaua.com/index.php?option=com\\_listing&task=view&id=244&Itemid=12](http://fcaua.com/index.php?option=com_listing&task=view&id=244&Itemid=12) (Accessed 20. Feb. 2021). [in Ukrainian].
3. Dankevych, K. (1956). *Na shchaslyvu tvorchu dorohu [On a happy creative path]*. *Soviet culture*. July 11. [in Ukrainian].
4. Lysenko, I. (2011). *Khrystych Zoia Petrivna [Khrystych Zoya Petrovna]*. Lysenko I. *Singers of Ukraine*. Encyclopedic edition. 2nd ed., reworked. and add. Kyiv. pp. 565–566. [in Ukrainian].
5. Trubnikova, L. (2008). *Ivan Alchevskyyi ta mizhnarodni konkursy vokalistyv yoho imeni: v tch. pro khark. rodynu Alchevskyykh [Ivan Alchevsky and international competitions of vocalists named after him: incl. about Kharkiv. the Alchevsky family]*. S. Rachmaninoff at the turn of the century: a collection of articles. Kharkiv. Vol. 5. pp. 424–435. [in Ukrainian].
6. *Ukrainski narodni pisni z repertuaru Zoi Khrystych (1975)*. [Ukrainian folk songs from the repertoire of Zoya Khrystych]. (Ed.). K. Ryadchenko. Kyiv, 64 p. [in Ukrainian].
7. Shuliar, O. (2013). *Istoriia vokalnoho mystetstva: Monohrafiia [History of vocal art: Monograph]*. Part II. Ivano-Frankivsk, 360 p. [in Ukrainian].
8. Yavorskyi, E. (1975). *Zoia Khrystych [Zoya Hristic]*. Kyiv, 96 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.02.2021



*“Творець художнього твору майбутнього є не хто інший, як художник теперішнього часу”.*

*Вагнер Ріхард  
німецький композитор*

*“Навряд чи взагалі є щось гідніше, як вдосконалювати свій дух, увічнювати себе в своїх творіннях і дарувати їх нащадкам”.*

*Олесь Гончар  
український письменник, літературний критик*



УДК 784:[37.013.8:7]:613.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234266>

**Іван Заболотний**, заслужений діяч мистецтв України,  
професор кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання  
Навчально-наукового інституту культури і мистецтв  
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

## ВОКАЛЬНО-ХОРОВИЙ СПІВ ЯК ОЗДОРОВЧЕ МИСТЕЦТВО У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюється вокально-хоровий спів як оздоровче мистецтво у контексті розвитку теорії і практики музичної освіти. Актуалізується твердження щодо досліджень впливу вокально-хорового співу на людину, які ґрунтуються на тому, що фізіологічний стан має оздоровчий ефект. Узагальнюючи вищевикладене, можемо стверджувати, що вокально-хоровий спів спрямований на профілактику захворювань, корекцію і реабілітацію здоров'я студентської молоді.

**Ключові слова:** вокально-хоровий спів; оздоровче мистецтво; майбутні учителі музики; музична освіта; педагогічні умови.

**Лит. 5.**

**Ivan Zabolotnyi**, Honored Artist of Ukraine, Professor of the Choral Conducting,  
Vocal and Methods of Music Education Department  
Culture and Arts Educational and Scientific Institute  
Sumy Anton Makarenko State Pedagogical University

## VOCAL-CHORAL SINGING AS HEALTH-IMPROVING ART IN THE CONTEXT OF MUSICAL EDUCATION THEORY AND PRACTICE DEVELOPMENT

In the article highlights the vocal-choral singing as health-improving art in the context of musical education theory and practice development. After analysis of scientific and methodological literature, it is emphasized that historically musical art was used to treat soul and body and has a universal effect on human emotional and physical condition. It is actualized the statement on research of the influence of vocal-choral singing per person, which is based on the fact that the physiological state has a health-improving effect. It is emphasized that vocal-choral singing as a process of interpersonal communication, affects physical, emotional, intellectual, social, aesthetic and spiritual aspects of future musical art teachers. It is characterized that three systems are used in the correct vocal sound formation: respiratory, nervous and static, that is, all organs of the external and internal environment are involved. It is proved that with the help of vocal-choral practices, the future specialist activates cognitive processes, motility, develops emotionality, promotes the development of the characteristics of thinking and improving self-esteem, acquires communicative skills, etc.

It is found that a special role in the healthy condition of future specialists plays a repertoire policy of choral works, which affects the mental, emotional processes, musical perceptions that are reflected by the person of objects and phenomena, in the aggregate of all their qualities in the direct action on the senses. The conditions that influence a future musical art teacher's physical condition are determined, namely: 1) taking into account the psychological state of participants; 2) taking into account the age characteristics of the participants; 3) taking into account the ability to concentrate attention and volitional efforts and behavior regulation.

Summarizing the foregoing, it can be stated that the vocal-choral singing is aimed at transforming the intellectual and emotional spheres of the individual, the prevention of diseases, correction and rehabilitation of student youth health.

Effective influence of vocal-choral singing as health-improving art in the context of musical education theory and practice can be successful only in case of reasonable use of the complex of relevant methods and techniques.

**Keywords:** vocal-choral singing; health-improving art; future musical art teachers; musical education; conditions.

**Постановка проблеми.** В умовах  
всесвітньої пандемії, заклади вищої  
освіти передбачають дистанційний  
навчальний процес, який пропонує використання  
інноваційних форм, методів і прийомів роботи з  
майбутніми фахівцями. Головною метою  
означеного процесу повинна бути особистість

студента, адже від того, який смисл має для нього професія, як він ставиться до інших людей, до себе, залежить успішність професіоналізації.

Сутність нових форм і методів охоплює моніторинг стану здоров'я студентської молоді, вдосконалення програми з урахуванням вікових особливостей, урізноманітнення діяльності з

метою підвищення резервів здоров'я і працездатності майбутніх учителів. Поширенню вокально-хорового співу як оздоровчого мистецтва у контексті теорії і практики музичної освіти сприяє системна криза медичної допомоги, загальний негативний соціальний фон у суспільстві.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичний аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних дослідників засвідчує наявність кількох напрямів досліджень щодо впливу музичного мистецтва на організм, душевний стан, інтелектуальну діяльність, естетичні потреби людини, а саме: психологічні дослідження про можливості коригувального впливу музики на емоційну й психологічну сферу людини (І. Волженцева, К. Завалко, Д. Кемпбел, В. Петрушин, Г. Побережна, Н. Савельєва-Кулик, Ю. Цагарелли, М. Чепіга, П. Якобсон та ін.); вітчизняні дослідники, що розробили методики використання музичного мистецтва як лікувального засобу: О. Жавініна, Л. Зац, Г. Шанських, Т. Яковенко. На основі вивчення та аналізу науково-методичної літератури, змісту та стану мистецької освіти було з'ясовано, що використання вокально-хорового співу як оздоровчого мистецтва у контексті теорії і практики музичної освіти залишилася поза належної увагою науковців і практиків.

Отже, **метою статті** є висвітлення вокально-хорового співу як оздоровчого мистецтва у контексті теорії і практики музичної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Загальновідомо, що мистецькі творіння, культурна спадщина в усі часи й епохи були ефективним засобом, що визначає майбутнє людства. Зокрема, музичне мистецтво має універсальну дію на емоційний і фізичний стан людини. У зв'язку з цим сучасний науковець і педагог Д. Кирнарська стверджує: "Необхідно навчатися музики не задля того, щоб стати музикантом, а для того, щоб бути найкращим у будь-якій професії" [1, 1]. У контексті теорії і практики мистецької освіти дослідник наголошує про важливість й обов'язковість музичного навчання для всіх.

Учені зазначають, що музичне мистецтво можна використовувати для виховання толерантності як принципу оптимізації взаємовідносин між людьми різних національностей та культур майбутніх фахівців в умовах полікультурного простору. Підґрунтям цього твердження слугують останні відкриття фундаментальної закономірності у сфері психології другої половини ХХ ст. – ефективна розумова діяльність потребує узгодженої, гармонійної роботи обох півкуль головного мозку, бо без цього

людина не змогла б нічого створити й усі її задуми так би і залишилися нереалізованими.

Історіографія вказує, що лікарі Древнього Риму, Китаю і Єгипту використовувало звуки музичного мистецтва для лікування душі й тіла. Філософи Стародавнього світу добре розуміли виховну, розвивальну і лікувальну роль музичного мистецтва й активно вводили його до змісту навчального процесу вихованців із метою збереження їхнього "здоров'я душі" [4].

Так, лікарі Древнього Китаю навіть приготували "музичні рецепти", за наявності яких мелодія мала вплив на органи людського тіла. Китайський філософ Конфуцій виокремлював музичне мистецтво як засіб зміни поганих звичаїв, тому що вона вчить людину найтонших відтінків почуттів. Видатний вчений свого часу писав: "Розум утворюється читанням, характер виховується правилами поведінки, остаточну ж освіту дає музика" [2].

Одним з перших вчених, хто розкрив цілющі якості музичного мистецтва, був Піфагор, який стверджував, що музика підкоряється вищому закону (математиці) і відновлює в організмі людини гармонію. А перший лікар Гіппократ музичним мистецтвом допомагав пацієнтам, що страждали на безсоння та епілепсію. Пізніше вчені зробили висновки, що музичне мистецтво може знімати втому й заряджати людину енергією, позитивно впливати на систему кровообігу та дихання.

З цього приводу, сучасний науковець Н. Чонг [5] вивчає вплив стану світла на фізіологічний стан та сприйняття настрою людини під час прослуховування музики, виявлення того, як музичне мистецтво може викликати сильні емоції, підсилити почуття. У результаті наукового експерименту із залученням сімдесяти шістьох учасників, виявилися зміни у фізіологічному стані та сприйняттю настрою музики.

Одним з ефективних оздоровчих засобів теорії і практики музичної освіти є вокально-хорове мистецтво. Вокально-хоровий спів – це психологічне, моральне і естетичне середовище для розвитку музичного інтересу майбутніх фахівців для формування кращих людських якостей. Саме вокально-хоровий спів як процес міжособистісного спілкування, впливає на фізичну, емоційну, інтелектуальну, соціальну, естетичну і духовну сторони майбутніх учителів музичного мистецтва. З метою зміцнення чи збереження здоров'я студента, вокально-хорове мистецтво сприяє диверсифікації емоційно-інтелектуальної сфери особистості, підвищенню працездатності мозку, поширює розвиток мислення майбутніх фахівців.

Науковці стверджують, що вокально-хорове мистецтво може нормалізувати фізичний стан людини, адже під час цього процесу активно б'ється серце, дихають легені, послаблюється стан кровообігу завдяки реакціям, пов'язаним зі зміною подиху, тобто задіяний увесь організм. Нагадаємо, що у правильному вокальному звукоутворенні беруть участь три системи: дихальна, нервова і статична.

Як відомо, нервова система забезпечує взаємозв'язок між окремими органами й системами органів і функціонування організму як єдиного цілого. Вона регулює і координує діяльність різних органів, пристосовує діяльність всього організму як цілісної системи до мінливих умов зовнішнього і внутрішнього середовища. Використовуючи вокально-хоровий спів, можна змодельовати різні психічні стани, що, зі свого боку, сприяє здатності до психічної, рухової і пізнавальної діяльності. Механізм такого впливу вокально-хорового мистецтва пов'язане із діяльністю центральної нервової системи людини. За допомогою вокально-хорового співу у нервовій системі здійснюються сприйняття і аналіз різноманітних подразнень із навколишнього середовища і внутрішніх органів, а також відповідні реакції на ці подразнення.

За функціональною ознакою дихальна система поділяється на повітропровідні шляхи (носова порожнина, глотка, гортань, трахея, бронхи) і легені, в яких відбувається газообмін. Використання вокально-хорового співу зміцнює голосовий апарат, передбачає координацію голосу й слуху, допомагає тим, хто страждає на заїкання, є своєрідним видом дихальної гімнастики, адже співацьке дихання, як відомо, становить основу вокальної техніки.

Підкреслемо, що за допомогою дихальної гімнастики відбуваються оздоровчі процеси фізичного стану у майбутніх фахівців, а саме:

1. Поліпшує дренажну функцію легень;
2. Впливає на деякі морфологічні процеси в бронхолегеневій системі;
3. Сприяє розсмоктуванню запальних утворень, усунення місцевих застійних явищ;
4. Позитивно впливає на обмінні процеси, які відіграють важливу роль у кровопостачанні, в тому числі і легеневої тканини;
5. Налагоджує порушені функції серцево-судинної системи, зміцнює весь апарат кровопостачання;
6. Допомагає виправляти різні деформації грудної клітки і хребта;
7. Сприяє відновленню порушених у ході хвороби нервових регуляцій з боку центральної нервової системи;

8. Підвищує загальну опірність організму, його тонус, поліпшує нервово-психічний стан.

Загальновідомо, що статеві системи – це системи органів репродуктивного та сечовидільного порядку, анатомічно, функціонально і ембріологічних пов'язаних між собою. Завдяки тісному зв'язку із серцево-судинною роботою статеві системи також впливає на стан кровообігу, зокрема, на величину кров'яного тиску. Таким чином, навчальний процес вокально-хорового співу сприяє звичайній роботі статеві системи майбутніх фахівців.

Доведено, що практичні заняття вокально-хоровим співом не тільки розвивають музичні здібності, але впливає на загальний стан усього організму, поліпшують настрій, підвищують активність. Використання вокально-хорового співу дає змогу поліпшити чіткість мовлення, а також комунікаційних можливостей. Отже, за допомогою вокально-хорової практики майбутній фахівець активізує пізнавальні процеси, моторику, розвиває емоційність, сприяє розвиненості характеристик мислення і підвищенню самооцінки, набуває комунікативні навички тощо.

Особливу роль у здоровому стані майбутніх фахівців відіграє репертуарна політика хорових творів. Вокально-хорові твори різностильового напрямку здійснюються диференційовано з гнучким пристосуванням до традиційності хорових шкіл, які сприяють розумовому, емоційному та процесу сприйняття – пізнавального психічного процесу, який полягає у відображенні людиною предметів і явищ, у сукупності всіх їх якостей при безпосередній дії на органи чуття [3]. Відомо, що навчальний процес з вокально-хорового мистецтва у ЗВО – досить специфічна галузь педагогіки. Особливістю її є розуміння та сприймання вокально-хорових творів учасниками хорового колективу музичного мистецтва.

Таким чином, з метою донесення до слухача змістової образності вокально-хорового твору треба передбачати певні умови нормального фізичного стану учасників, а саме:

- врахування психологічного стану учасників. Важливим є напрацювання потрібного психологічного стану, що створює емоційний оптимальний настрій для виконавської діяльності;
- врахування вікових особливостей учасників. За твердженням відомих психологів, необхідно враховувати анатомо-фізіологічні особливості виконавців, а також характерні основні психологічні процеси, які сприяють набуттю знань, вмінь та навичок;
- врахування здатності до концентрації уваги і

вольових зусиль та регуляції поведінки. Успішність виконання вокально-хорового співу як оздоровчого мистецтва передбачає розвиток вольових процесів та здатності акцентувати увагу до виконуваних музичних творах; володіння прийомами пізнавальної діяльності та сприятлива творча атмосфера; рівень музично-естетичної культури соціального середовища; розвиток музичних здібностей.

Таким чином, освітній процес вокально-хорового співу в оздоровчих цілях передбачає створення позитивного психологічного клімату, незалежно від їх соціально-культурно-економічного контексту. З метою формування у студентів вокально-хорових умінь і навичок, розвитку музичних здібностей, естетичних почуттів і смаку, слід інтегрувати систему психолого-педагогічних і методичних знань у реальні умови ЗВО.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що вокально-хорове мистецтво сприяє процесу збереження і зміцнення здоров'я, спрямованого на перетворення інтелектуальної й емоційної сфер особистості студентів, підвищення ціннісного ставлення до нормального фізичного стану майбутніх фахівців. Використання вокально-хорового мистецтва у контексті теорії і практики музичної освіти сприяє збереженню й підтримуванню здоров'я майбутніх фахівців. Ефективний вплив вокально-хорового співу як оздоровчого мистецтва у контексті теорії і практики музичної освіти може бути успішним лише за умови доцільного використання комплексу відповідних форм, методів та прийомів.

**Перспективою подальшого розгляду досліджуваної проблеми** вбачаємо конкретизацію інноваційних форм, методів і прийомів вокально-хорового мистецтва в умовах дистанційної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кирнарская Д. Основной вопрос педагогики:

наука или искусство URL: <http://nlib.sakha.ru:83/index.php/ru/component/content/article/4-2008-11-03-04-07-33/1017-1-r> (дата звернення 1.04.2021 р.).

2. Лі Менде. Коротка історія китайської музики. Сичуань: вид-во мистецтва, 2009. 318 с.

3. Українська психологічна термінологія: словник-довідник. За ред. Л. А. Чепи. Київ. 2010. 302 с.

4. Філософія Стародавнього світу. Читанка з історії філософії. За ред. Г.І. Волинки, Київ: Довіра, 1992. 179 с.

5. Чонг Х. Вплив яскравості на сприйняття слухачами фізіологічного стану та настрою музики під час прослуховування. Музика та медицина. 2013. Вип. 5. С. 39–43.

#### REFERENCES

1. Kirnarskaya, D. (2021). Osnovnoy vopros pedahohyky: nauka yly yskusstvo [The main issue of pedagogy: science or art]. Available at: <http://nlib.sakha.ru:83/index.php/ru/component/content/article/4-2008-11-03-04-07-33/1017-1-r> (Accessed 1 Apr. 2021) [in Russian].

2. Lee Mende (2009). Korotka istoriya kytayskoyi muzyky [A brief history of Chinese music]. Sichuan: Art Publishing House, 318 p. [in China].

3. Ukrayinska psykholohichna terminolohiya: slovnyk-dovidnyk (2010). [Ukrainian psychological terminology: dictionary-reference book]. (Ed.) L. A. Chepi. Kyiv, 302 p. [in Ukrainian].

4. Filosofiya Starodavnoho svitu. Chytanka z istoriyi filosofiyi (1992). [Philosophy of the Ancient World. Reading book on the history of philosophy]. (Ed.) G. I. Volynky. Kyiv, 179 p. [in Ukrainian].

5. Chong, H. (2013). Vplyv yaskravosti na spryuyatty slukhachamy fiziolohichnoho stanu ta nastroyu muzyky pid chas proslukhovuvannya [The Effect of Brightness on Listeners' Perception of Physiological State and Mood of the Music During Listening]. *Music and Medicine*. Vol. 5. Pp. 39–43. [in China].

Стаття надійшла до редакції 12.02.2020



*“Розвинені почуття, висока емоційна культура – це, образно кажучи, абсолютний музичний слух моральної вихованості”.*

*Василь Сухомлинський  
український педагог, публіцист, письменник, поет*

*“Слова, що дають знання – найцінніші”.*

*Аристотель  
давньогрецький філософ, вчений*





УДК 378.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234267>

**Тетяна Мастеркова**, викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін  
Комунального закладу “Житомирський ОІППО” Житомирської обласної ради

### ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: СУЧАСНІ ФОРМАТИ ПОШИРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ТА МЕТОДИЧНИХ РОЗРОБОК

*У статті представлено сучасні підходи до способів узагальнення власного досвіду педагога, поширення професійних досягнень, самопрезентації педагогічної діяльності в результаті неперервного супроводу методичними структурами та створення необхідних умов, які сприяють формуванню у кожного вчителя потреб до саморозвитку у конкретному виді педагогічної діяльності. Розвиток компетентності фахівця полягає у формуванні в нього системи знань і особистісних якостей, необхідних для виконання різних функцій професійної діяльності. Охарактеризовано можливості реалізації потенціалу педагога на основі саморозвитку.*

**Ключові слова:** професійна компетентність; професіоналізм; самовдосконалення; самоосвіта; саморозвиток; траєкторія професійного розвитку педагогічних працівників; професійні спільноти.

**Рис. 1. Літ. 10.**

**Tatyana Masterkova**, Lecturer of the Social and Humanitarian Disciplines Department,  
Communal Educational Institution  
“Zhytomyr Regional in-Service Teachers Training Institute” Zhytomyr Regional Council

### PROFESSIONAL COMPETENCE: MODERN FORMATS FOR DISSEMINATION OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE AND METHODOLOGICAL DEVELOPMENTS

*The article presents the modern approaches to ways of generalizing the teacher's own experience, dissemination of professional achievements, self-presentation of pedagogical activities as a result of continuous support of methodological structures and creation of necessary conditions that contribute to the formation of each teacher's needs for self-development.*

*The development of the competence of the specialist is to form in him a system of knowledge and personal qualities necessary to perform various functions of professional activity, as an opportunity to realize the potential of the teacher on the basis of self-development. At the same time, it is a dynamic process of “unfolding” the qualities of the teacher's personality, which are manifested in the formation of interest in pedagogical activities, in mastering professionally important and socially significant personality qualities.*

*The process of self-realization of the teacher's personality begins with professional self-determination. The result of the teacher's self-realization should be the formed need for continuous self-improvement. The creation of an effective management system for the development of professional suitability of teachers is determined by the task of the current methodological structures of institutions of postgraduate pedagogical education and the newly established Centers for Professional Development of Teachers. The system is aimed at creating conditions for successful professional development, professional self-preservation of the teacher, and practical confirmation of the criteria of his professional productivity, professional identity and professional maturity.*

*The situation of success can be an impetus for further development of the teacher, and personal need – stimulates the setting of appropriate goals and methods of implementation. Pedagogical success – the concept is ambiguous, on the one hand it is the optimal relationship between own expectations and the results of the activities performed by the individual; on the other hand – it is a feeling of joy, satisfaction with the result, the goal achieved. This feeling will be the basis for the formulation of new goals, self-assessment of the level of professional competence by a specialist.*

**Keywords:** professional competence; professionalism; self-improvement; self-education; self-development; trajectory of professional development of pedagogical workers; professional communities.

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми зумовлена необхідністю вдосконалення напрямів і змісту професійної діяльності педагога відповідно до вимог Професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти

закладу загальної середньої освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”, затвердженого наказом Мінекономіки від 23.12.2020 р. № 2736, яким передбачене здійснення вчителем самопрезентації власного досвіду, поширення практик, демонстрації ресурсів, надання іншим педагогам методичної допомоги у плануванні та організації освітнього процесу [7].

Готовність сучасного педагога до вдосконалення професійної компетентності значною мірою залежить від його вмотивованості до саморозвитку. Саморозвиток – внутрішній процес, визначений спосіб реагування людини на вплив середовища, усвідомлене самовдосконалення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У дослідженнях Т.Горохівської, С.Кузікової, В.Лозовецької, А. Смольока, В. Ямницького охарактеризовано саморозвиток педагога, як обов'язкової складової сучасної освіти, показника суб'єктності вчителя на всіх етапах його неперервної педагогічної освіти [1; 3; 4; 8; 10]. Перехід до парадигми самоосвіти та саморозвитку особистості реалізує можливість для інформаційної взаємодії різноманітними способами, співпраці всіх суб'єктів освітнього процесу на основі використання потужного потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій [9, 202].

**Мета дослідження** полягає у систематизації та обґрунтуванні сучасних шляхів представлення вчителем, як суб'єкта інноваційних процесів в контексті саморозвитку, методичних розробок, власних напрацювань, досвіду.

Завдання статті:

- узагальнення підходів до збору та аналізу професійних досягнень відповідно до вимог професійних стандартів;

- виявлення труднощів у прагненні педагогів до самовдосконалення, пошук оптимальних шляхів їх подолання;

- практики оприлюднення власного педагогічного досвіду з використанням можливостей цифрових технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Узагальнення й опис власного педагогічного досвіду достатньо важливе та складне завдання. На сьогодні для атестації, участі в різних конкурсах, обміну досвідом педагогу важливо навчитися здійснювати рефлексію власних професійних досягнень, вмінь, напрацювань. Педагогічний досвід – це шкала виміру ефективності діяльності фахівця, тобто рівень професійної компетентності, який дає змогу досягати оптимальних результатів в освітньому процесі при порівняно незначних витратах сил і часу. Ефективність є рівнем досягнень запланованої педагогічної мети неперервного розвитку фахівця.

Підґрунтям саморозвитку є потреба людини в нових досягненнях, прагнення до успіху, до вдосконалення, активна життєва позиція, позитивне мислення, віра у свої можливості, розуміння сенсу життя. Специфіка самовдосконалення як фактора саморозвитку особистості полягає у тому, що серед усіх інших чинників цей найбільше

спирається на індивідуальні властивості особистості, її потреби та нахили. Завдяки цьому людині вдається самостійно виявити свої домінуючі задатки, які у майбутньому можуть бути визначальними при виборі життєвого шляху, забезпечувати саморозвиток фізичних, інтелектуальних та емоційно-вольових якостей.

Виникнення свідомого прагнення до саморозвитку є наслідком попереднього зовнішнього розвитку, тобто впливу суспільства на особистість через суб'єктивну діяльність вихователів, батьків, вчителів тощо. Саморозвиток і самовдосконалення взаємопов'язані з процесом самореалізації педагога, тобто процесом самостійного розв'язання конкретних, значущих педагогічних завдань. Відтак створення програми власного професійного саморозвитку є реалізацією переходу від усвідомленої потреби до реальної діяльності, що призводить до самовдосконалення вчителя і передбачає формулювання нових цілей, визначення нових шляхів, засобів і методів необхідних для виконання діяльності. На шляху програмування саморозвитку багато залежить від вміння особистістю реалізувати життєві домагання.

Учитель – основна дійова особа у реформуванні сучасної освіти. Змінюються орієнтири освіти – змінюється й сам вчитель, змінюється мета й завдання його освітянської діяльності.

Так, у новому Законі України “Про освіту” (ст. 59) зазначено, що професійний розвиток педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання [2].

Значимо, що раніше система освіти була спрямована на тривалу, ґрунтовну трансляцію знань від учителя до учня. Сучасний процес передачі знань є багатовекторним “від усіх і всюди”, а вчитель має стати партнером для учня у формуванні ключових компетентностей. Саме така освітня взаємодія передбачена положеннями Концепції “Нова українська школа” [5].

Водночас вимогами Професійного стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти закладу загальної середньої освіти” передбачено володіння вчителем необхідними компетентностями для здійснення самопрезентації власного досвіду, поширення практик, демонстрації ресурсів, надання іншим педагогам методичної допомоги у плануванні й організації освітнього процесу [7]. Окрім того, серед вимог до професійних і

особистісних якостей освітян, нормативні документи визначають вмотивованість, компетентність, творчість, гнучке мислення, відповідальність за результати власної діяльності та здатність до саморозвитку.

Також сучасний вчитель має можливість самостійно обирати зміст і форму самопрезентації, визначати особливості структурування, збору й накопичення матеріалів, перетворювати обов'язкову вимогу поширення власного досвіду на професійну потребу демонстрації кращих власних досягнень.

Зазначимо, що об'єктивна реальність пов'язана з пандемією, зумовила практично всі установи освіти перейти на онлайн комунікацію. Розглядаючи онлайн взаємодію Центрів професійного розвитку педагогічних працівників з практикуючими вчителями відзначаємо, що в сучасній педагогічній науці відсутні напрацювання системного аналізу щодо цифрового представлення професійного досвіду педагогом.

У загальному вигляді, оприлюднення сучасного педагогічного досвіду визначаємо як спосіб організації процесу представлення систематизованих матеріалів в освітньому середовищі з використанням можливостей мережі Інтернет та мультимедіа.

Онлайн формат самопрезентації дає можливість "масштабувати" досвід найкращих вчителів на всю країну і створює умови для взаємонавчання, поширення кращих практик тощо. Саме такий підхід до організації професійного зростання педагогічних працівників визначений пріоритетним у діяльності Центру професійного розвитку педагогів м. Бердичів Житомирської області.

Основною метою створених центрів професійного розвитку педагогів відповідно Положення, визначено сприяння професійному розвитку педагогічних працівників, їх психологічній підтримці та консультуванню [6]. Тому їх діяльність передбачає узагальнення, поширення інформації з питань професійного розвитку педагогічних працівників, координація діяльності професійних спільнот, формування й оприлюднення на бази даних програм підвищення кваліфікації, інші джерела інформації, необхідні для професійного розвитку педагогічних працівників.

Центри організують консультування педагогічних працівників з питань планування та визначення траєкторії їх професійного розвитку, проведення супервізії, особливостей організації освітнього процесу за різними формами здобуття освіти, у тому числі з використанням дистанційних технологій навчання, впровадження

компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, інклюзивного підходів до навчання здобувачів.

Колектив Центру професійного розвитку педагогів м. Бердичів прагне створити належні умови для активного обміну ідеями та освітніми практиками, взаємодії та партнерства, разом з педагогами громади розбудовувати професійне синергетичне середовище, яке надихало б та мотивувало до професійного зростання. Нова сучасна та дієва модель спілкування, сприятлива психологічна атмосфера забезпечують результативну співпрацю з педагогами. Центр прагне відповідати потребам кожного педагога, конкретним професійним запитам.

Створена інформаційна сторінка на сайті управління освіти і науки виконавчого комітету Бердичівської міської ради складається з семи розділів, що вміщують актуальну інформацію для педагогів та керівників закладів освіти, а також онлайн-замовлення необхідних консультацій. Зокрема, "Про нас", "Нормативна база", "Підвищення фахового рівня", "Атестація", "Сертифікація", "Інституційний аудит", "Дистанційне навчання", "Замовлення консультацій", "Рекомендації щодо підвищення кваліфікації".

Справжнім комунікативним майданчиком для педагогічної громади стало створення сторінки Центру у соціальній мережі Facebook. Щоденні публікації серед яких інформаційно-методичні матеріали, актуальна інформація щодо діяльності міських професійних спільнот педагогів, професійного розвитку педагогічних працівників, можливостей підвищення кваліфікації, методичні цікавинки, творчі звіти педагогів в ході підготовки до майбутньої атестації, тощо.

Зазначимо, що для організації якісної, адресної консультативної роботи Центру було проведено опитування серед педагогів міста (рис. 1). Сьогодні час створюється сучасна модель спілкування через залучення педагогів до участі у професійних спільнотах, вивчення їх запитів та очікувань (<http://bit.do/fPZJP>).

Таким чином, основна мета Центру – донести до вчителів інформацію, яка в один клік допоможе у роботі, зробить підготовку до уроків, занять та позакласних заходів зручною та динамічною, відкриє нові можливості. Це забезпечує процес відкритості безмежного потенціалу освіти, знайомство з останніми новинами, сприяє розвитку творчої ініціативи і академічної свободи, виявленню рівня педагогічної компетентності.

Педагогічна компетентність вчителя – комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної

Форма реєстрації до професійної спільноти педагогічних працівників ЗЗСО Бердичівської територіальної громади

\*Обов'язкове поле

Адреса електронної пошти \*

Ваша відповідь

Ваше прізвище, ім'я та по батькові \*

Ваша відповідь

Оберіть назву закладу освіти, в якому працюєте \*

- Спеціалізована загальноосвітня школа з поглибленим вивченням іноземних мов I-III ступенів №1 ім. Т.Г. Шевченка
- Бердичівська міська гуманітарна гімназія №2
- Вечірня (змінна) школа II-III ступенів №3
- Бердичівський загальноосвітній навчально-виховний комплекс №4
- Загальноосвітня школа I-III ступенів №5
- Загальноосвітня школа I-III ступенів №6 ім. Житниченка І.В.

Рис. 1. Форма опитування педагогів

діяльності та її результативності. Створення особистісноорієнтованої моделі підвищення кваліфікації учителя, розвиток його творчих можливостей лежить в основі роботи методичної служби. Важливу роль у реалізації цих завдань відіграє моніторинг професійної компетентності педагогічних працівників та інноваційні підходи щодо керівництва самоосвітньою діяльністю вчителів.

Від початку 2021 р. Центром організовано проведення атестаційного марафону у дистанційному форматі. Вперше із професійними напрацюваннями педагогів змогли ознайомитися не тільки члени експертних груп, атестаційних комісій, але і широке коло педагогічної громадськості міста. Кожен учасник марафону прагнув створити власний професійний імідж, презентуючи творчі звіти, майстер-класи, відеоуроки, публікації, сайти, блоги.

Водночас на базі Комунального закладу “Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти” Житомирської обласної ради запроваджено проект “Добрі практики”, де у форматі онлайн-семінарів кращі педагоги області мають змогу презентувати результати діяльності, напрацьований перспективний педагогічний досвід. Адже процес самопрезентації, самовизначення

означає активний пошук можливого розвитку педагога, формування себе як учасника спільноти професіоналів. Тому така діяльність педагога не короткострокове явище, а тривалий процес самопізнання і саморозвитку, обов'язковий елемент становлення спеціаліста (<http://bit.do/fQaDL>; <http://bit.do/fQaDX>; <http://bit.do/fQaEg>).

Таким чином, цей напрям діяльності Центру та КЗ “Житомирський ОППО” ЖОР є перспективним для надання консультативної допомоги педагогам, що атестуватимуться за новим положенням про атестацію, а також для визначення майбутньої траєкторії їх професійного розвитку.

**Висновки та пропозиції.** Професійна здатність педагога до самопрезентації свідчить про сформованість особистісного контуру регулювання процесу професійного розвитку, про ступінь усвідомлення співвідношення спеціалістом фахових можливостей і вимог, які висуваються до нього. Професійна зрілість є провідним показником становлення суб'єкта професійної діяльності. Тому діяльність методичних структур щодо супроводу професійного становлення педагога має розвиватися як система заходів, спрямованих на створення умов для успішного розвитку особистості, навичок забезпечення педагогічного професійного самозбереження, задоволення власною діяльністю, попередження професійного самовигорання.

Перспективами подальших досліджень вбачалось вивчення досвіду діяльності педагогічних професійних спільнот щодо створення умов для супроводу та розвитку культури самопрезентації педагога. Адже базовими складовими становлення педагога є етапи його професійного вдосконалення: від виникнення професійних намірів, прояву активного входження в професію, до повної реалізації особистості в професії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Горохівська Т. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2020. №3–4 (182–183). С. 98–103. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/216720/216751/>

2. Закон України “Про освіту”. Відомості Верховної ради України. 2019. №2657-VIII. 2661 – VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

3. Кузікова С. Б. Феноменологія саморозвитку особистості: проблемне поле дослідження. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки*. 2012. Т. 2, Вип. 9. С. 145–149. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups\\_2012\\_2\\_9\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_30).

4. Лозовецька В. Т. Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. праць*. 2014. № 1. С. 33–39.

5. Міністерство освіти і науки України. 2016. Концепція “Нова українська школа”. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

6. Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників. *Постанова Кабінету Міністрів України*. 29.07.2020 р. № 672. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#n10>

7. Реєстр професійних стандартів. Сайт Мінекономіки. 2021. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv>

8. Смолюк А. І. Теоретична підготовка вчителя початкової школи у формуванні готовності до професійного саморозвитку. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: Європейський і національний вимір*. 2017. С. 253–256.

9. Фамілярська Л.Л. Неперервна освіта педагога: сутність сучасної взаємодії в освітньому середовищі. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наукових праць*. 2016. С. 200–202. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84594081.pdf#page=200>

10. Ямницький В. М. Здатність до саморегуляції як основа професіоналізації спеціаліста. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 1. С. 26–29.

#### REFERENCES

1. Horokhivska, T. (2020). Rozvytok profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachivfakhovykh dystsyplin tekhnichnykh ZVO v umovakh pisladyplomnoipedahohichnoi osvity [Development of professional and pedagogical competence of teachers of professional disciplines of technical free economic education in the conditions of postgraduate pedagogical education.]. *Youth & market*. №3–4 (182–183). pp. 98–103. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/216720/216751/>. [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/>. [in Ukrainian].

3. Kuzikova, S. B. (2012). Fenomenolohiia samorozvytku osobystosti: problemne pole doslidzhennia [Phenomenology of personality self-development: a problem field of research]. *Scientific Bulletin of Nikolaev State University. V.O. Sukhomlinsky. Psychological Sciences*. Vol. 2, Issue. 9. pp. 145–149. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups\\_2012\\_2\\_9\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_30). [in Ukrainian].

4. Lozovetska, V. T. (2014). Kontseptualni zasady profesiinoho samorozvytku suchasnoi osobystosti [Conceptual principles of professional self-development of modern personality]. *Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Professional pedagogy*. No. 1. pp. 33–39. [in Ukrainian].

5. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2016). [The concept of the “New Ukrainian School”]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf/>. [in Ukrainian].

6. Polozhennia pro tsentr profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv [Regulations on the center of professional development of pedagogical workers]. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine. 29.07.2020 p. No. 672. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#n10/>. [in Ukrainian].

7. Reiestr profesiinikh standartiv [Register of professional standards]. Website of the Ministry of Economy. 2021. Available at: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv/>. [in Ukrainian].

8. Smoliuk, A. I. (2017). Teoretychna pidhotovka vchytelia pochatkovoї shkoly u formuvanni hotovnosti do profesiinoho samorozvytku [Theoretical training of primary school teachers in the formation of readiness for professional self-development]. *Current issues of pedagogical education: European and national dimension*. pp. 253–256. [in Ukrainian].

9. Familiarska, L.L. (2016). Neperervna osvita pedahoha: sutnist suchasnoi vzaemodii v osvitnomu seredovyschi [Continuing teacher education: the essence of modern interaction in the educational environment]. *Current issues, problems and prospects for the development of humanitarian knowledge in the modern information space: national and international aspects: Coll. scientific works*. pp. 200–202. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/84594081.pdf#page=200/>. [in Ukrainian].

10. Yamnitskyi, V. M. (2013). Zdatnist do samorehuliatcii yak osnova profesionalizatsii spetsialista. [Ability to self-regulation as a basis for professionalization of a specialist]. *Psychology: reality and prospects*. Vol. 1. pp. 26–29. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.02.2021



Галина Колесник, викладач кафедри іноземних мов  
Національного університету "Львівська політехніка"

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*У статті розглядаються психолого-педагогічні чинники ефективності дистанційного навчання. Метою пропонованої розвідки є виявлення шляхів усунення психологічного дискомфорту учасників дистанційного навчання та наближення його до традиційних умов навчання. Автор наголошує, що ефективно організований дистанційний курс, спрямований на досягнення комфортного середовища, значною мірою мотивує студентів на досягнення результату та сприяє поліпшенню когнітивних успіхів. Встановлено, що лише інтерактивний зв'язок забезпечує комфортне спілкування учасників дистанційного навчання, формуючи віртуальну спільноту.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання; психологічний комфорт; навчальне середовище; інфографіка; мотивація.

**Літ. 10.**

*Halyna Kolesnyk, Lecturer of the Foreign Languages Department  
Lviv Polytechnic National University*

## INVESTIGATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PARTICULARITIES OF DISTANCE LEARNING

*The article deals with psychological and pedagogical factors of distance learning efficiency. The purpose of this study is to identify ways to eliminate the psychological discomfort of distance learning participants and bring it closer to traditional learning conditions. The author emphasizes that an efficiently organized distance course aimed at achieving a comfortable environment, greatly motivates students to achieve results and promotes the improvement of cognitive success. It is established that only interactive relationship provides a comfortable communication of distance learning participants, forming a virtual community. When organizing distance learning, the greatest attention is usually paid to cognitive but not psychological aspects of training.*

*The lack of students communication with teachers and classmates often leads to frustration, caused by a sense of loneliness and not satisfied need to communicate. Any person goes to be part of a large community and a feeling of loneliness can quickly turn frustration to alienation that creates an unfavorable environment for effective education. This emotional problem is one of the main reasons why a significant part of students fails to participate in a distance learning course.*

*The role of a teacher is to create an atmosphere of a social presence in which students would perceive each other as partners and cherished a sense of community. The main instrument in a virtual community formation is a direct participation in collaborative training. Such techniques as interaction in small groups, work in pairs help students to involve each other in the educational process.*

*To summarize, we must admit that the psychological comfort of the educational environment is one of the criteria of successful, effective learning. A comfortable environment creates a positive mindset that increases students' motivation to participate in distance learning course and achieve results. Activity that does not have enough motivation does not give proper results. Psychological comfort, except for the motivation of students to educational activity, facilitates the perception, understanding and assimilation of new knowledge.*

**Keywords:** distance learning; psychological comfort; educational environment; infographics; motivation.

**П**остановка проблеми Дистанційне навчання вже давно увійшло у практику викладачів як українських, так і світових університетів та коледжів. Багато студентів надають перевагу саме цій формі навчання через її доступність, можливість поєднувати навчання з роботою або за різних сімейних обставин. Заклади освіти також намагаються розширювати свої можливості у напрямі забезпечення дистанційної форми навчання, дотримуючись однієї з основних вимог сучасної освіти – акцентування на індивідуальності студента.

Дистанційне навчання обирається студентами свідомо як можливість отримання знань у зручний спосіб, можливість професійного розвитку і самоактуалізації. У такій ситуації викладач орієнтує студента щодо програми, тем, пропонує літературу для вивчення. Суб'єкти освітнього процесу розділені у просторі, можливо, і у часі, а навчання здійснюється шляхом передачі та сприйняття інформації у віртуальному середовищі. Дистанційне навчання забезпечується спеціальною системою організації навчального процесу, особливою методикою розробки

навчальної літератури та стратегії викладання, а також використання електронних або інших комунікативних технологій [1]. В умовах карантину заклади освіти всіх рівнів були змушені невідкладно запровадити дистанційну форму навчання як альтернативне рішення для продовження освітнього процесу. Далеко не всі його учасники були готові до вимушеного переходу на дистанційну форму навчання як психологічно, так і технічно. Дистанційне навчання істотно відрізняється від традиційних форм, оскільки його реалізація цілком залежить від застосування комп'ютерних технологій. Крім того, існують деякі психологічні особливості у порівнянні з традиційними формами навчання. Маються на увазі конкретні навчальні платформи, такі як Moodle, Google Classroom, Zoom, Skype, Microsoft Teams та інші, які забезпечують спілкування суб'єктів навчання, дозволяють надавати і перевіряти завдання будь-якої складності, організовувати тематичний і семестровий контроль. Реалізація можливостей таких технологій цілком залежить від ініціативи викладача, психологічної готовності працювати зі студентами в режимі онлайн, налаштування студентів на співпрацю, створення атмосфери довіри і взаємодопомоги. Отже, метою пропонованої статті є вивчення питання подолання психологічного дискомфорту під час навчання дистанційно, а також запобігання феномену емоційного вигорання.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** Особливості дистанційного навчання вже давно є об'єктом численних наукових досліджень. Розглядалися різні аспекти дистанційного навчання, такі як: вплив дистанційної форми навчання на зміст навчання, застосування мультимедійних технологій, створення віртуального освітнього середовища, механізм оцінювання тощо, але сьогодні найбільш актуальним питанням є дослідження психолого-педагогічних особливостей дистанційного навчання.

Психологічні проблеми дистанційного навчання вивчали Л. Бабанін, Н. Багдасарова, І. Богданов, І. Васильєва, А. Войскунський, Е. Осипова, Н. Петрова, О. Смілова Е. Чмихова, акцентували важливість розв'язання цієї проблеми [2; 3; 5–8].

Психологічні аспекти дистанційної освіти, застосування інформаційних технологій та концепція проектування ефективного розвивального середовища дистанційного навчання представлені такими дослідниками, як М. Смульсон, Ю. Машбиць, М. Жалдак, Ю. Ільїна, М. Назар, П. Діпок, О. Комісарова, В. Цап, Н. Бугайова [10].

Психологічні наслідки надлишкової інформатизації та впливу Інтернету на особистість досліджують Ю. Бабаєва, А. Войскунський, О. Смілова [3; 5].

Психолого-педагогічні проблеми спілкування у віртуальному освітньому середовищі аналізували М. Старова, М. Чванова, М. Вислобокова, О. Тихомірова [7; 9].

Про феномен комп'ютерної схвильованості, який впливає на зниження ефективності сприйняття матеріалу, в своїх дослідженнях говорять І. Васильєва, С. Пащенко, Н. Петрова, О. Осипова [4]. Емоційний фактор сприйняття навчального матеріалу під час дистанційного навчання студіює А. Ісаєв [8].

Отже, досягнення інформаційних технологій дало змогу не переривати процес здобування освіти в умовах пандемії. Проте дистанційне навчання вимагає певного психолого-педагогічного супроводу та забезпечення психолого-педагогічного комфорту його учасникам. Ефективність освітнього процесу з використанням інформаційних технологій можлива за умови забезпечення комфортної співпраці. Викладач як організатор і керівник освітнього процесу, відповідає за створення сприятливого психологічного клімату під час онлайн занять. Дистанційне навчання, з одного боку, віддаляє учасників у просторі, позбавляє можливості займати одне приміщення, бачити емоції та реакцію один одного; з іншого боку, відкриває доступ до особистого простору учасників, зменшує офіційність стосунків. Під час заняття викладач просить студентів працювати з включеними камерами, що створює дискомфорт для деяких учасників через небажання демонструвати житлові умови. Тільки довірливі стосунки з викладачем здатні розв'язати подібні питання. Наприклад, можна дійти згоди вмикати камеру лише під час відповіді, якщо студент не має власної кімнати і ділить її з молодшими братами та сестрами.

Таким чином, необхідно вирішити наступні питання психологічної підтримки під час дистанційного навчання: вивчення середовища (комунікативного та індивідуального середовища учасників), вивчення індивідуальних особливостей учасників (для гіперактивних підлітків є справжнім випробовуванням перебування перед монітором протягом довгого часу), вивчення міжособистісних стосунків учасників для уникнення конфлікту під час роботи в парах (групах). Для створення більш сприятливих умов співпраці краще відмовитися від домінуючого авторитарного стилю, характерного для традиційного викладання. Спілкування онлайн вимагає від викладача ще

більшої делікатності, стриманості та компетентності. Емоції, жарти, зауваження, допущенні під час “живого” спілкування сприймаються учасниками інакше під час “машинно-опосередкованого” навчання. Через відчуття безпорадності та неможливості зустрітися з викладачем особисто, студенти починають надзвичайно цінувати ввічливе звернення, повагу, змістовність розмови, справедливість оцінювання та обґрунтування поставлених оцінок. Студент має чітко усвідомлювати, що він має справу з викладачем справедливим, об’єктивним, доброзичливим, готовим підтримати і стати на захист.

Психологічна комфортність не тільки мотивує до спілкування та участі в освітньому процесі, але й позитивно впливає на когнітивні процеси. З огляду на специфіку дистанційного навчання, викладач має організувати роботу таким чином, щоб жоден студент не почувався осторонь, а був активним учасником. Сучасні навчальні платформи типу ZOOM дають можливість організувати роботу студентів в окремих групах, парах для обговорення тем, складання діалогів тощо. Подібна техніка дає змогу залучити всіх учасників до роботи одночасно.

“Взаємодія з комп’ютером у навчальній програмі має бути організована у такий спосіб щоб мінімізувати зусилля, яких докладає учень для сприйняття змісту навчального матеріалу. Можна сказати, що форма (спосіб) презентування інформації має максимально полегшувати сприйняття змісту. Оскільки просторова інформація сприймається, головним чином, у візуальній формі, вона має бути подана за допомогою фізичного розташування, кольору, форми і т. ін.” [9, 152]. Отже, на зміну монотонному гортанню сторінок на екрані може прийти більш привабливий спосіб викладення матеріалу у форми презентації, перевірка лексичного матеріалу у формі гри, відгадування кросвордів, складання пазлів, тощо. Види діяльності мають бути різноманітними для утримання уваги студентів та запобігання втомлюваності, викликаній зосередженням на монотонній діяльності. Таким чином, навіть рутинний теоретичний матеріал сприймається легше й ефективніше, при цьому у студентів завдяки візуалізації формуються причинно-наслідкові зв’язки, що веде до більш глибокого розуміння та усвідомлення інформації. Для досягнення перелічених результатів пропонується застосовувати принципи інфографіки – візуалізації складної інформації. Зазвичай інфографіка допомагає викласти матеріал у цікавій, доступній

формі, що сприяє усуненню психологічного бар’єру під час роботи з новою інформацією. Але створення якісної інфографіки вимагає від викладача певних навичок роботи з такими онлайн ресурсами як Piktochart.com, Easel.ly, Infogr.am, Creately.com, тощо. Неякісно організована інфографіка сформує лише поверхове сприйняття матеріалу. Також доведено, що людина краще сприймає динамічну інформацію, тобто через рух. Не становить проблеми подавати інформацію у формі презентації з елементами руху, спливаючих правил, динамічних фігур тощо.

Таким чином, ми бачимо, що всі зусилля організатора дистанційного навчання зводяться до максимізації психологічного комфорту та наближення до звичних умов спілкування. Без сумніву, єдиним засобом, який забезпечує максимальне наближення до традиційного процесу навчання є відеозв’язок, який надає можливість передавати інформацію як вербально, так і невербально, уможливаючи встановлення емоційного зв’язку між учасниками. Крім того, відеозв’язок виключає ситуацію, коли студент залишається сам на сам з труднощами під час оволодіння навчальним матеріалом, зникає почуття ізолюваності, безпорадності. Соціальна взаємодія значним чином стимулює студентів до участі в освітньому процесі та досягненні результатів. Інтерактивний зв’язок не лише дозволяє студентам отримувати вчасну допомогу від викладача, але також надає можливість контактувати один з одним. Відеозв’язок також забезпечує чітко визначений для навчання час та об’єктивний, безперервний контроль знань. Усі ці фактори сприяють встановленню комфортної психологічної взаємодії учасників освітнього процесу, де комп’ютерне навчання може використовуватися як допоміжне. Варто зауважити, що навчальні матеріали та завдання, які пропонуються студентам у форматі віртуального навчального середовища, мають бути доступні через максимально просту навігацію. Технічна підтримка таких сайтів повинна відбуватися на належному рівні, щоб не утворювати додаткових перешкод під час виконання завдань. Мультимедійні засоби, навчальні платформи, засоби віртуальної реальності, віртуальне навчальне середовище, безперечно, надзвичайно урізноманітнюють способи подання та сприйняття інформації, але мають бути грамотно організовані, враховувати особливості сприйняття та мотивувати учнів до навчання.

Під час дистанційного навчання необхідно відразу встановити правила і вимоги щодо



організації роботи. Учасники мають чітко дотримуватися встановлених норм взаємодії, знати, що від них вимагається та очікується. Успішність або неуспішність дистанційного навчання цілком залежить від ефективності його організації, від усвідомлення студентами релевантності курсу, готовності всіх учасників співпрацювати, відчувати задоволення від результатів, бачити практичну значимість отриманої інформації.

Таким чином, з'ясовано, що психологічна комфортність дистанційного освітнього середовища для учасників процесу є однією з передумов успішного навчання. Показано, що комфортний психологічний клімат забезпечує позитивне світосприйняття, яке підвищує мотивацію студентів, спрямовує на співпрацю та досягнення успіху. Також було встановлено, що онлайн спілкування виявилось найбільш ефективним і сприятливим способом організації занять, який максимально наближений до реального.

Предметом подальшого дослідження може стати встановлення ризиків залежності від інформаційно-комунікаційних технологій та прагнення відходу від реального спілкування, виникнення комунікативних проблем та соціальної дезадаптації.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения: монография. Москва, 1999. 120 с.
2. Багдасарова Н.А., Чмыхова Е.В., Богданов И.В. Психологические аспекты дистанционного образования. *Инновации в образовании*. 2003. № 5. С. 78–90.
3. Балашова Ю.В. Когнитивные и личностные особенности студентов очного и дистанционного обучения: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2001. 180 с.
4. Васильева И.А., Пашенко Е.И., Петрова Н.Н., Осипова Е.М. Психологические факторы компьютерной тревожности. *Вопросы психологии*. 2004. №5. С.56–62.
5. Войскунский, А.Е. Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А. Е. Войскунского. Москва : Терра-Можайск, 2000. 431 с.
6. Войскунский, А.Е. Киберпсихология в прошлом, настоящем и будущем. *Журнал практического психолога*. 2010. №4. С 7–16.
7. Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы IX международной научно-методической конференции, 3–4 декабря 2015 г. Минск: БГУИР, 2015. 324 с.
8. Исаев, А.В. Психология дистанционного обучения: эмоциональный фактор восприятия учебного материала. *Среднее профессиональное образование*. 2008. №7. С. 51–54.
9. Найдьонова, Л.А. Кибер-буллинг або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини. *Методичні рекомендації. Серія: На допомогу вчителю*. Вип. 4. Київ, 2011. 34 с.
10. Смульсон М.Л., Машбиць Ю.І., Жалдак М.І. та ін. ; за ред. М.Л. Смульсон Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.

#### REFERENCES

1. Andreev, A.A. (1999). *Didakticheskie osnovy distantsionnogo obucheniya* [Didactic basics of distance learning]. Monograph. Moscow, 120 p. [in Russian].
2. Bagdasarova, N.A., Chmykhova, Ye.V. & Bogdanov, I.V. (2003). *Psikhologicheskie aspekty distantsionnogo obrazovaniya* [Psychological aspects of distance education]. *Innovation in education*. No. 5. pp. 78–90. [in Russian].
3. Balashova, Yu.V. (2001). *Kognitivnye i lichnostnye osobennosti studentov ochnogo i distantsionnogo obucheniya* [Cognitive and personal particularities of contact and distance students]. *Candidate's thesis*. Moscow, 180 p. [in Russian].
4. Vasileva, I.A., Pashchenko, Ye.I., Petrova, N.N. & Osipova, Ye.M. (2004). *Psikhologicheskie faktory kompyuternoy trevozhnosti* [Psychological factors of computer anxiety]. *Psychology issues*. No. 5. pp. 56–62. [in Russian].
5. Voyskunskiy, A.Ye. (2000). *Gumanitarnye issledovaniya v internete* [Humanistic research in the internet]. (Ed.) A.Ye. Voyskunskiy. Moscow, 431 p. [in Russian].
6. Voyskunskiy, A.Ye. (2010). *Kiberpsikhologiya v proshlom, nastoyashchem i budushchem i budushchem* [Cyberpsychology in the past, present and future]. *Practical Psychologist's Journal*. No. 4. pp. 7–16. [in Russian].
7. *Distantsionnoe obuchenie – obrazovatel'naya sreda XXI veka: materialy IX mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii* [Distance learning is an educational environment of the 21st century], 3–4 December 2015. Minsk, 2015. 324 p. [in Russian].
8. Isaev, A.V. (2008). *Psikhologiya distantsionnogo obucheniya: emotsionalnyy faktor vospriyatiya uchebnogo materiala* [Psychology of distance learning: emotional factors of academic information perception]. *Secondary vocational education*. No 7. pp. 51–54. [in Russian].
9. Naidonova, L.A. (2011). *Kiber-bulinh abo ahresiaa v interneti: sposoby rozpiznannia i zakhyst dytyny* [Cyber bullying or aggression in the Internet: the ways of recognition and child safety]. *Guidelines. Series: to help the teacher*. Vol. 4. Kyiv, 34 p. [in Ukrainian].
10. Smulson, M.L., Mashbyts, Yu.I. & Zhaldak, M.I. (2012). *Dystantsiine navchannia: psykhoholichni zasady* [Distance learning: psychological fundamentals]. Monograph. Kirovohrad, 240 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.02.2020

УДК 378;371.134

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234268>

Тетяна Кравченко, аспірантка спеціальності 011 “Освітні, педагогічні науки”  
Мукачівського державного університету

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З МАРКЕТИНГУ У НАУКОВОМУ ДОРОБКУ А. ПЕЙНА

У статті здійснено аналіз наукової праці “Маркетинг відносин для отримання конкурентних переваг завоювання і утримання клієнтів” (авторський колектив під керівництвом А. Пейна). Виявлено, що автори виокремили компетенції, які сприяють формуванню конкурентоспроможності фахівця з маркетингу: діагностичні, аналітичні та прогностичні, компетенція соціальної комунікації, компетенції моделювання, проектування, прогнозування, комунікативна і перцептивна компетенції. Підкреслено, що продуктивними засобами формування умінь можуть виступати проектна діяльність, розв’язання завдань, розбір проблемних ситуацій, реалізація різних професійно-орієнтованих елементів освітньої діяльності, а також моделювання проблемних економічних, ринково орієнтованих ситуацій. Зроблено висновок, що компетентісний підхід має значний потенціал і є платформою, яка може об’єднати і комплексно реалізувати різні напрацювання у сфері активного, розвиваючого, діяльнісного навчання.

**Ключові слова:** компетентісний підхід; маркетинголог; компетенції; А. Пейн.

**Лит. 11.**

Tetiana Kravchenko, Postgraduate Student majoring in 011 “Educational, Pedagogical Sciences”  
Mukachevo State University

## COMPETENCE APPROACH IN TRAINING MARKETING SPECIALISTS IN THE SCIENTIFIC HERITAGE OF A. PAYNE

The article analyzes the scientific work “Relationship Marketing for Competitive Advantage: Winning and Keeping Customers” (a team led by A. Payne), which practically formulates the main positions on the competencies of a successful and competitive marketing services marketer in the European and international market. It has been revealed that the authors identified competencies that contribute to the formation of the competitiveness of a marketing specialist: diagnostic, analytical and predictive competencies, social communication competence, modeling, design, forecasting competencies, communicative and perceptual competence. It has been noted that diagnostic competencies for a marketer provide an opportunity to develop successful marketing relationship strategies, to highlight potential weaknesses in one or more domain markets and barriers that may arise as a result of such neglect. Analytical competencies contribute to the formation of the ability to analyze the dynamics of sales and manage the sales forecast, manage the advertising budget and calculate the return on investment, compare several solution options and choose the best option, set priorities for projects, and always look for causality in customer behavior. It has been emphasized that project activities, problem solving, analysis of problem situations, implementation of various professionally oriented elements of educational activities, as well as modeling problematic economic, market-oriented situations can act as productive means of forming predictive skills. These competencies create the intellectual framework, conceptual models, and guiding ideas that enable marketers in a company to identify opportunities to add value to a product or service to consumers and generate that value at a profit. It has been concluded that the competence-based approach has significant potential and is a platform that can combine and comprehensively implement various developments in the field of active, developmental, activity-based learning.

**Keywords:** competency approach; marketing specialist; competence; A. Payne.

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство в Україні і світі перебуває у стані активних змін, які є характерними для всіх сфер життя. Соціальна та економічна глобалізація, інтенсифікація технологій, що часто випереджає осмислення нових можливостей, економічні та політичні кризи – усе це дає підстави стверджувати про стадію розвитку суспільства, на якій зміни є звичним фоном повсякденності і вимагають негайного, випереджального реагування на суспільні і духовні трансформації.

Зміни, що відбувались в Європі на початку ХХІ ст., зокрема економічне зростання та соціокультурне піднесення, спричинене науково-технічною революцією, розпочатою у ХІХ ст., а також процесами демократизації, прийняттям ідеології лібералізму та перемогою культури споживання населення стали основою ідеї побудови суспільства, заснованого на знаннях, що зумовило прагнення до соціального й індивідуального розвитку [2].

Науковці, дослідники наголошують на необхідності, але недостатності традиційних знань,

умінь і навичок для досягнення успішності і затребуваності особистості в сучасному суспільстві. Необхідним є комплекс якостей, що включає в себе, окрім професійних знань, умінь і навичок досвід практичної діяльності, адекватну соціальну поведінку, здатність і готовність до самоосвіти тощо.

Особливо актуальною така проблема є для сфери професійної підготовки. Поглиблення участі Великобританії у міжнародному поділі праці, що характеризується зростанням експортної та імпоротної квот, наявністю потужних фінансових і промислових баз за кордоном, говорить про те, що ця країна має високу ступінь залученості до світогосподарських зв'язків. Вона перебуває на другому місці в світі за обсягом накопиченого капіталу за кордоном, а експорт капіталу як основної форми зовнішньоекономічної діяльності багатьох країн зумовлює необхідність постійного врахування особливостей ринку, перспектив його розвитку і оперативного реагування на зміну попиту [4], що вимагає високих професійних якостей спеціалістів з ринковоорієнтованої діяльності, зокрема фахівців з маркетингу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Підготовка фахівців з маркетингу в нашій країні і за кордоном була предметом дослідження багатьох науковців. Серед них: Е. Загашвілі, яка вивчала міжнародний маркетинг англійських компаній і зовнішньоекономічну політику уряду Великобританії та роль персоналу у розвитку маркетингу [4]; Т. Байбардіна, Н. Гришкова, Л. Міщенко, Т. Процько, які вивчали формування інноваційного потенціалу фахівців з маркетингу в умовах інтеграції Європейського освітнього простору [1]; М. Вачевський, який вивчав теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійних компетенцій [3]; М. Лощилова, яка детально проаналізувала розвиток професійної і вищої освіти Великобританії [5]; О. Сергеева, основою дослідження якої були особливості професійної освіти у Великобританії [6]; Р. Толстяков, що розробив концепцію випереджального маркетингу в системі соціально-економічних відносин професійної освіти в умовах економіки знань [7]. Значної уваги проблемам розвитку маркетингу і вивченню бар'єрів засобів масової інформації для соціальних маркетингових втручань надавали англійські дослідники Г. Кемп, Л. Ігл, Дж. Верн (G. Kemp, L. Eagle, J. Vern;) [8]; ролі маркетингової комунікації у розвитку соціальних відносин та порівняльному аналізу соціальної діяльності підприємств у Великобританії та Японії присвятили свої студії Г. Лю, Т. Енг, С. Такеда (G. Liu, T. Eng, S. Takeda)

[9]. Цікавими для нашого дослідження є погляди провідних дослідників щодо компетентісного підходу до професійної діяльності фахівців з маркетингу в умовах трансформаційних змін [10]. Ми звернулися до досвіду відомих у Великобританії вчених, які проводять дослідження маркетингу та, на нашу думку, чітко визначають необхідні професійні компетентності фахівців, що забезпечать реалізацію завдань ринку (А. Пейн, М. Крістофер, М. Кларк, Х. Пек) та до їхньої наукової праці "Маркетинг відносин для отримання конкурентних переваг завоювання і утримання клієнтів" [11], в якій, на нашу думку, викладено основні орієнтири компетентісного підходу до діяльності і професійної підготовки фахівців з маркетингу.

**Мета статті:** обґрунтувати основні положення щодо компетентісного підходу у підготовці фахівців з маркетингу в науковому доробку вчених Великобританії.

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед зазначимо, що у підготовці фахівців у Великобританії компетентісний підхід є визначальним. Аналіз наукових джерел [7; 10; 11] засвідчує, що фахівців з маркетингу повинні володіти управлінськими та лідерськими компетенціями поряд з професійними знаннями та навичками, щоб бути ефективним і конкурентоспроможним на ринку праці. Навчання, яке базується на компетенціях, розвиває цінні характеристики і навички у людей, що надає можливість кращого працевлаштування та навчання протягом усього життя.

А. Пейн, М. Крістофер, М. Кларк, Х. Пек видали наукову працю "Маркетинг відносин для отримання конкурентних переваг завоювання і утримання клієнтів" (1999), у якій практично сформулювали основні позиції щодо компетенцій успішного і конкурентоспроможного на європейському і міжнародному ринку маркетингових послуг маркетолога та яка надає широке, багатогранне уявлення про маркетинг відносин, який швидко розвивається сьогодні. Ця книга є частиною трилогії, до якої входять ще дві книги: "Маркетинг відносини" (1991) та "Шість ринків", яка була однією з перших спроб визначити нову концепцію взаємодії фахівця з маркетингу та споживача [11]. Структура праці "Маркетинг відносин для отримання конкурентних переваг завоювання і утримання клієнтів" є модифікованою версією моделі "Шість ринків".

Зосередимо увагу на тих компетенціях, які автори (А. Пейн, Х. Пек, М. Крістофер, М. Кларк) виокремлюють як визначальні для майбутнього фахівця з маркетингу.

Наголошується, що фахівцеві з маркетингу насамперед необхідне усвідомлення сутності ринкових доменів – внутрішніх ринків, реферальних ринків, ринків впливу, рекрутингових ринків, ринків постачальників та альянсів, а також найважливішого ринку – ринку клієнтів. Забезпечення взаємодії цих ринків і створення ефективної маркетингової системи можливе за умови компетентісного підходу до професійної діяльності фахівців з маркетингу.

Автори виокремили компетенції, які і визначають, на їх думку, конкурентоспроможність фахівця з маркетингу. Такими вони назвали *діагностичні, аналітичні та прогностичні компетенції, компетенцію соціальної комунікації, компетенції моделювання, проектування, прогнозування, комунікативну і перцептивну компетенції*.

Акцент зроблено на *діагностичних компетенціях*, які для маркетолога дають можливість розробляти успішні маркетингові стратегії взаємовідносин, здійснювати висвітлення потенційних слабких місць на одному або декількох ринках доменів та бар'єрів, які можуть виникнути в результаті таких нехтувань. Автор зазначає, що "Маркетинг відносин – це ринкова, орієнтована на клієнта загальна концепція управління, яка частково базується на поверненні до коренів маркетингу та початкової маркетингової концепції". Її ширша компетенція полягає у формуванні та підтримці вигідних, взаємовигідних відносин шляхом об'єднання необхідних сторін та ресурсів для надання найкращої можливої пропозиції щодо вартості для замовника. "Пошук, діагностування виробництва і надання правильного поєднання переваг як продуктів, так і послуг роздрібним клієнтам при мінімально можливих загальних витратах" є практично основним завданням професійної діяльності маркетолога" [11, 409].

У науковій праці підкреслюється, що для маркетолога *вкрай важливими є аналітичні компетенції*, тобто він повинен уміти аналізувати динаміку продажів, управляти їх прогнозом продажів і рекламним бюджетом, розраховувати ефективність вкладень, порівнювати кілька варіантів рішень і вибирати кращий варіант, встановлювати пріоритети для проектів, завжди шукати причинно-наслідковий зв'язок у поведінці клієнтів. А. Пейн зазначає, таким чином, що "одним з найбільш важливих змін в маркетинговій думці, що відбулися за останні два десятиліття, стало визнання того, що "люди – це бренд". Отже, значна увага приділяється залученню, навчанню і мотивації співробітників,

які можуть розділяти цінності бізнесу і проектувати ці цінності на кожній точці взаємодії з клієнтами і споживачами" [11, 408].

Важливий акцент рецензованого дослідження полягає у визначенні пріоритетності людського чинника у розвитку економічних відносин, оскільки, як зазначається у ньому, досить дивним є те, що "більшість компаній більше зосереджуються на визначенні прибутковості продукції, а не на споживачах. Парадокс полягає в тому, що саме клієнти приносять прибуток, а не продукція. Продукти створюють витрати, а клієнти – прибуток" [11, 411], тобто професійну підготовку фахівців з маркетингу необхідно будувати на філософії людиноцентризму. Пропонується застосовувати таку модель, що продемонструвала переваги ідеї, яку вона дає, підтверджуючи її цінність як практичного аналітичного інструменту для пояснення та прогнозування успіху чи невдачі на ринку.

Для забезпечення функціональної діяльності в рамках "Домену ринку постачальників та альянсів", які автор виокремлює як стратегічний аутсорсинг, розвиток мережі постачальників, управління ланцюгами поставок, створення взаємовідносин "виграш-виграш" у ланцюгу поставок та створення успішних союзів, визначається компетенції *соціальної комунікації, суть якої полягає у створенні високоінтенсивних відносин між постачальником та споживачем*. А. Пейн зазначає: "Є два ключові фактори, що визначають бажаність високоінтенсивних відносин типу "один на один" у бізнес-контексті. Перший – це прибутковість споживачів, а другий – можливості, які існують або створюють додаткову цінність для цих клієнтів шляхом налаштування пропозиції" [11, 411]. "На цьому рівні споживачів загальний прибуток був би набагато вищим, ніж зараз, це спеціально розроблені рішення для їхніх власних конкретних "проблем" купівлі. Іншими словами, замовник і постачальник визнають перевагу, яку можна отримати завдяки тіснішим стосункам" [11, 413].

Для маркетолога *важливою є компетенція моделювання, проектування, прогнозування*. Наприклад, для створення брендингу А. Пейн пропонує такий алгоритм: "Обслуговування клієнтів тут визначається як сукупність усіх контактів між постачальником та замовником, які разом поєднуються для підвищення цінності "пропозиції" для цього клієнта. Іншими словами, обслуговування споживачів є результатом спільного впливу всіх точок контакту між фірмою та її клієнтами" [11, 410]. Окрім цього, він наголошує, що "концепція активного та

індивідуального обслуговування є настільки ж актуальною як для ринків бізнесу, так і для споживчих ринків; таким чином, компанії прагнуть використовувати різні канали та пакети послуг для задоволення потреб споживачів із дуже різними потребами” [11, 412].

Водночас надзвичайно цінними для фахівця з маркетингу є *прогностичні компетенції*, здатність вибудовувати стратегію. “Стратегія – це мистецтво створення цінності. Вона формує інтелектуальні рамки, концептуальні моделі та керівні ідеї, що дозволяють маркетологам компанії виявляти можливості підвищення цінності продукту чи послуги для споживачів та отримання цієї вартості з прибутком. У цьому відношенні стратегія – це спосіб, яким компанія визначає свій бізнес та пов’язує між собою єдині два ресурси, які справді важливі в сучасній економіці: знання та стосунки або компетенція та клієнти організації” [11].

Формування прогностичних компетенцій фахівця з маркетингу є процесом опанування маркетингової діяльності, яка включає в себе отримання науковообґрунтованого варіанту розвитку швидкозмінної ситуації у минулому або майбутньому (підстави прогнозування), який інтегрує економічні, педагогічні, психологічні, юридичні знання, дії у соціально-економічному середовищі (реалізація процесу прогнозування), професійні, соціальні і особистісні цінності (визначення вибору варіанту прогнозу) тощо.

Продуктивними засобами формування прогностичних умінь можуть виступати проектна діяльність, розв’язання завдань, аналіз проблемних ситуацій, реалізація різних професійноорієнтованих елементів освітньої діяльності, а також моделювання проблемних економічних, ринковоорієнтованих ситуацій.

*Створення та впровадження маркетингу відносин, тобто підготовка маркетолога до комунікативної і перцептивної компетентності.* А. Пейн визначає, що такі компетентності необхідні маркетологу при проактивному/персоналізованому обслуговуванні, визначенні цінності поданої пропозиції постачальником, визначенні відповідних сегментів споживчої цінності, управління та підтримки доставленого задоволення. Це А. Пейн констатує у такому положенні: “При ретельному та активному управлінні цими відносинами можна не тільки відкрити двері для ринків, але вони можуть посилити або навіть замінити деякі інші маркетингові дії. Уміле управління відносинами із ЗМІ може бути в деяких випадках дешевшим та ефективнішим, ніж офіційна реклама” [11, 410].

**Висновки.** Отже, компетентнісний підхід має

значний потенціал і є платформою, що дає змогу об’єднати і комплексно реалізувати різні напрацювання в сфері активного, розвивального, діяльнісного навчання. Перехід до компетентнісного підходу є закономірною реакцією системи освіти на зміну умов соціально-виробничого середовища. Такі компетентності, як діагностична, аналітична, соціальна комунікація, компетенція моделювання і проектування, комунікативна і перцептивна є важливими для фахівців з маркетингу.

*Перспективами подальших досліджень* є вивчення особливостей формальної і неформальної освіти у Великобританії у професійній підготовці фахівців з маркетингу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Байбардина Т.Н., Гришкова Н.С., Мищенко Л.В., Процко Т.Л. Формирование инновационного потенциала специалистов по маркетингу в условиях интеграции Европейского образовательного пространства. *Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права*. 2016. № 1 (57). С. 197–206. URL: <http://lib.i-bteu.by/bitstream/handle/22092014/2844> (дата звернення: 30.03.2021)
2. Біницька К., Бучківська Г., Біницька О., Греськова В. Європейська система забезпечення якості вищої освіти: досвід Республіки Польща. *Молодь і ринок*. №2 (181). 2020. С. 47–54.
3. Вачевський М. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійних компетенцій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти”. Київ, 2008. 41 с.
4. Загашвили Э. С. Международный маркетинг английских компаний и внешнеэкономическая политика правительства Великобритании. URL: <http://economy-lib.com/mezhdunarodnyu-marketing-angliyskih-kompaniy-i-vneshneekonomicheskaya-politika-pravitelstva-velikobritanii#ixzz6pj6KmSU5> (дата звернення: 01.04.2021)
5. Лощилова М. А. Профессиональное самоопределение школьников (на примере Великобритании). *Профильная школа*. 2012. №5. С. 15–23.
6. Сергеева О. В. Особливості професійної освіти у Великій Британії. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 5. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnads\\_2010\\_5\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnads_2010_5_15). (дата звернення: 15.03.2021)
7. Толстяков Р. Р. Концепция опережающего маркетинга в системе социально-экономических отношений профессионального образования в экономике знаний. *Социально-экономические явления и процессы*. 2009. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepsiya-operezhayuschego-marketinga-v-sisteme-sotsialno-ekonomicheskikh-otnosheniy-professionalnogo-obrazovaniya-v-ekonomike> (дата звернення: 15.03.2021)
8. Kemp G. A., Eagle L., Verne J. Massmedia barriers to social marketing interventions: the example of sun

protection in the UK. *Health promotion international*. 2010. T. 26. №. 1. С. 37–45. URL: <https://academic.oup.com/heapro/article/26/1/37/677802> (дата звернення: 15.03.2021)

9. Liu G., Eng T. Y., Takeda S. An investigation of marketing capabilities and social enterprise performance in the UK and Japan. *Entrepreneurship Theory and Practice*. 2015. T. 39. №. 2. С. 267–298. URL: [http://perpustakaan.unitomo.ac.id/repository/An%20Investigation%20of%20Marketing%20Capabilities%20and%20Social%20Enterprise%20Performance%20in%20the%20UK%20and%20Japan%20\(pages%20267%E2%80%93298\).pdf](http://perpustakaan.unitomo.ac.id/repository/An%20Investigation%20of%20Marketing%20Capabilities%20and%20Social%20Enterprise%20Performance%20in%20the%20UK%20and%20Japan%20(pages%20267%E2%80%93298).pdf) (дата звернення: 15.02.2021)

10. Normann, R. Ramirez, R., From value chain to value constellation: Designing interactive strategy. *Harvard Business Review*, July–August, 1993, pp. 65–77

11. Relationship Marketing for Competitive Advantage: Winning and Keeping Customers by Adrian Payne (Author, Editor), Christopher Martin (Author), Moira Clark (Author), Helen Peck (Author), Chartered Institute of Marketing (Corporate Author). Published in association with The Chartered Institute of Marketing, 1999. 510 с. URL: [https://www.academia.edu/32677694/Relationship\\_Marketing\\_for\\_Competitive\\_Advantage](https://www.academia.edu/32677694/Relationship_Marketing_for_Competitive_Advantage) (дата звернення: 15.02.2021)

#### REFERENCES

1. Baybardina, T.N., Grishkova, N.S., Mischenko, L.V. & Protsko, T.L. (2016). Formirovanie innovatsionnogo potentsiala spetsialistov po marketingu v usloviyah integratsii Evropeyskogo obrazovatel'nogo prostranstva [Formation of the innovative potential of marketing specialists in the context of the integration of the European educational space]. *Bulletin of the Belgorod University of Cooperation, Economics and Law*. 2 No. 1 (57). p. 197–206. Available at: <http://lib.i-bteu.by/bitstream/handle/22092014/2844> (Accessed 30 March 2021) [in Russian].

2. Binytska, K., Buchkivska, H., Binytska, O. & Hreskova, V. (2020). Yevropeiska systema zabezpechennia yakosti vyshchoiosvity: dosvid Respubliki Polshcha [European quality assurance system of higher education: the experience of the Republic of Poland]. *Youth and the market*. No. 2. (181). pp. 47–54. [in Ukrainian].

3. Vachevskyi, M. V. (2008). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u maibutnikh marketolohiv profesiinykh kompetentsii [Theoretical and methodological principles of formation of professional competencies in future marketers]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 41 p. [in Ukrainian].

4. Zagashvili, E. S. (2021). Mezhdunarodnyy marketing angliyskikh kompaniy i vneshneekonomicheskaya politika pravitelstva Velikobritanii [International Marketing of British Companies and Foreign Economic Policy of the UK Government]. Available at: <http://economy-lib.com/>

mezhdunarodnyy-marketing-angliyskikh-kompaniy-i-vneshneekonomicheskaya-politika-pravitelstva-velikobritanii#ixzz6pj6KmSU5 (Accessed 1 April 2021) [in Russian].

5. Loschilova, M. A. (2012). Professionalnoe samoopredelenie shkolnikov (na primere Velikobritanii) [Professional self-determination of schoolchildren (on the example of Great Britain)]. *Profile school*. No. 5. pp. 15–23. [in Russian].

6. Serheieva, O.V. (2021). Osoblyvosti profesiinoi osvity u Velykobrytanii [Features of vocational education in the UK]. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2010\\_5\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_5_15). (Accessed 15 March 2021) [in Ukrainian].

7. Tolstyakov, R. R. (2009). Kontsepsiya operezhayuschego marketinga v sisteme sotsialno-ekonomicheskikh otnosheniy professionalnogo obrazovaniya v ekonomike znaniy [The concept of advanced marketing in the system of social and economic relations of vocational education in the knowledge economy]. *Social and economic phenomena and processes*. No. 1 Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepsiya-operezhayuschego-marketinga-v-sisteme-sotsialno-ekonomicheskikh-otnosheniy-professionalnogo-obrazovaniya-v-ekonomike> (Accessed 15 March 2021) [in Russian].

8. Kemp, G. A., Eagle, L., & Verne, J. (2010). Mass media barriers to social marketing interventions: the example of sun protection in the UK. *Health promotion international*. Issue. 26. No.1. pp. 37–45. Available at: <https://academic.oup.com/heapro/article/26/1/37/677802> (Accessed 15 March 2021) [in English].

9. Liu, G., Eng, T. Y. & Takeda, S. (2015). An investigation of marketing capabilities and social enterprise performance in the UK and Japan. *Entrepreneurship Theory and Practice*. Vol. 39. No.2. pp. 267–298. Available at: URL: [http://perpustakaan.unitomo.ac.id/repository/An%20Investigation%20of%20Marketing%20Capabilities%20and%20Social%20Enterprise%20Performance%20in%20the%20UK%20and%20Japan%20\(pages%20267%E2%80%93298\).pdf](http://perpustakaan.unitomo.ac.id/repository/An%20Investigation%20of%20Marketing%20Capabilities%20and%20Social%20Enterprise%20Performance%20in%20the%20UK%20and%20Japan%20(pages%20267%E2%80%93298).pdf) (дата звернення: 15.02.2021)

10. Normann, R. & Ramirez, R., From value chain to value constellation: Designing interactive strategy. *Harvard Business Review*, July–August, 1993, pp. 65–77. [in English].

11. Relationship Marketing for Competitive Advantage: Winning and Keeping Customers by Adrian Payne (Author, Editor), Christopher Martin (Author), Moira Clark (Author), Helen Peck (Author), Chartered Institute of Marketing (Corporate Author). Published in association with The Chartered Institute of Marketing, 1999. 510 p. Available at: [https://www.academia.edu/32677694/Relationship\\_Marketing\\_for\\_Competitive\\_Advantage](https://www.academia.edu/32677694/Relationship_Marketing_for_Competitive_Advantage) (Accessed 15 February 2021) [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.02.2021



УДК 371.32.91(07)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.229023>

Святослав Юрченко, здобувач ступеня доктора філософії,  
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

## ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ЗНАТЬ І ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ 9-Х КЛАСІВ В ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ ГЕОГРАФІЇ (2009 – 2017)

У статті подано та розглянуто підручники з географії для 9-го класу в період з 2009 до 2017 р. на предмет формування в учнів економічних знань і вмінь, а також проаналізовано можливості підручників в аспекті економічного навчання й виховання. Розкрито шляхи та методи ефективної реалізації економічних знань в змісті підручника. Подано прийоми щодо використання методичного апарату й ілюстративного матеріалу шкільного підручника з географії щоб досягнути певного рівня економічної компетентності як інтегрального показника когнітивної та дослідницької діяльності учнів. Показана роль шкільного підручника з географії для 9-го класу як умова професійної орієнтації учнів. Визначено місце економічних знань у змісті шкільної географічної освіти.

**Ключові слова:** підручник; географія; економічні знання та освіта; професійна орієнтація; аналіз змісту; методи; форми; технології.

Лит. 9.

Sviatoslav Yurchenko, Applicant of the degree of Doctor of Philosophy  
SHEI “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

## FORMATION OF ECONOMIC KNOWLEDGE AND VOCATIONAL ORIENTATION OF THE 9TH GRADERS IN THE COURSE OF WORK WITH THE TEXTBOOK OF GEOGRAPHY (2009 – 2017)

The article presents and reviews geography textbooks for the 9th grade for the formation of pupils' economic knowledge and skills, as well as analyzes the possibilities of textbooks in the aspect of economic education and upbringing. The ways and methods of effective realization of economic knowledge in the content of the textbook are revealed. Techniques for using the teaching apparatus and illustrative material are presented, and methodological recommendations for the use of materials of geography textbooks for the 9th grade for the purpose of achieving economic competence as an integral indicator of cognitive and research activity of students are determined. The role of school textbook on geography for the 9th grade as a condition of students' professional orientation is shown. The place of economic knowledge in the content of school geographical education is determined.

The lack of thorough research on the formation of economic knowledge and guidance of pupils in the course of working with a textbook on geography for the ninth grade for secondary schools is the relevance of this study.

The purpose of this study is to analyze school textbooks on geography for 9th grade during 2009 – 2017 in order to study formation of pupils' economic knowledge and substantiation of the need for economic education of pupils, as a condition of professional orientation of pupils. The study compares two textbooks on geography for the 9th grade, textual and illustrative textbooks for the formation of pupils of economic knowledge and vocational guidance in the work of pupils with the textbook. It has been researched that the textbook is one of the most important tools for acquiring and learning pupils knowledge.

**Keywords:** a textbook; geography; economic knowledge and education; vocational guidance; content analysis; methods; forms; technologies.

**Постановка проблеми.** У шкільному курсі економічна географія разом з іншими освітніми дисциплінами покликана готувати учнів до активної життєдіяльності. Одне з основних його завдань – здійснення економічної освіти школярів, яка передбачає розвиток мислення школярів, зокрема дев'ятикласників через засвоєння ними економічних понять, закладених у програмний матеріал, встановлення причинново-наслідкових зв'язків, вироблення вмінь і навичок роботи зі статистичними матеріалами. Озброєний знаннями

молодий будівник суспільства в різних ситуаціях повинен обстоювати свій погляд економічного господаря.

У процесі студіювання означеного напрямку, зокрема під час вивчення основних галузей народного господарства країни, окремих областей, економічних районів своєї області і свого міста, учні дістають інформацію про професії. Підвищенню ефективності економічного виховання, правильному вибору професії сприяє використання вчителем різноманітних методів навчання: розповідь, бесіда, індивідуальні заняття,

зустрічі з людьми різних професій, екскурсії на виробництво, широке застосування наочності (економічні схеми, таблиці, малюнки, натуральні колекції промислової та сільськогосподарської сировини та ін.).

У сучасних умовах в економіці нашої країни спостерігаються негативні явища в розвитку господарства та економічних районів. Тому корінної перебудови потребують методи управління економікою, що має бути досягнуто в результаті кардинальної економічної реформи. У зв'язку з цим зростає роль шкільного курсу економічної і соціальної географії України, що покликаний формувати в учнів – завтрашніх працівників різних сфер народного господарства – сучасне економіко-географічне, економічне та екологічне мислення для розв'язання найважливіших народногосподарських проблем. Майбутні працівники народного господарства мають мислити категоріями прискорення, перебудови, підвищення ефективності виробництва і якості продукції, бережливого ставлення до природи і природних ресурсів [9, 22]. Перебудова сучасних українських закладів середньої освіти має передбачати зміни в змісті, структурі та методах навчання. При цьому ключові завдання сучасного етапу підвищення продуктивності діяльності на основі інтенсифікації виробництва, поєднання переваг по досягненню науково-технічного прогресу поширюються і на сферу освіти. Мова йде насамперед про зростання якості освітнього процесу школи та його ефективності. Звичайно, усе це стосується і шкільного підручника з географії для 9-го класу як одного з безпосередніх засобів отримання та засвоєння учнями знань однак відсутність ґрунтовних досліджень на предмет формування економічних знань та профорієнтації школярів у процесі роботи з підручником на уроках географії для 9-го класу для ЗСО зумовлює *актуальність* пропонованої розвідки.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблемі підручникотворення у системі шкільної географічної освіти знайшла висвітлення у низці наукових розвідок. Серед основоположних теорій функціонування та дослідження теорії підручника можна виділити праці вітчизняних вчених. Так, за Г. Ващенком, виокремлюють такі вимоги до підручникотворення для ЗСО:

- 1) за своїм змістом він мусить стояти на рівні сучасної науки навіть тоді, коли призначений для дітей молодшого віку. Малій дитині школа не може давати відомостей, що не відповідають науковій правді, бо це викривлювало б дитячий світогляд;
- 2) як зміст, так і форма підручника мають

відповідати віковим особливостям дитини і бути для неї зрозумілими, принаймні, після пояснень учителя;

- 3) виклад його мусить бути систематичним і послідовним не тільки з погляду логічного, а й психолого-педагогічного, себто в ньому мусить бути поступовий перехід від відомого до невідомого, від простого до складного, від близького до далекого;

- 4) підручник має збуджувати інтерес до знання, стимулювати самостійні шукання учнів;

- 5) мова підручника мусить бути точна, проста і водночас жива. Писати так дуже важке завдання. Тимто книги для дітей часто бувають або сухі й нудні, або роблено наївні, що теж небажано;

- 6) крім освітніх завдань, книга має виконувати й завдання виховні [1, 215–216].

Суттєву увагу розробці теорії підручника приділяли своїх фундаментальних працях В. Беспалько, І. Лернер, В. Максаковський, В. Онищук, О. Савченко, М. Скаткін, В. Сухомлинський та ін. Останні публікації, що стосуються проблематики підручникотворення в галузі географічної освіти в Україні, окреслені в роботах Т. Мартинюк, С. Коберніка, В. Надтоки, О. Надтоки, Т. Назаренко, Л. Покась, О. Топузова. Одним із перших питань про необхідність опанування економічних знань у процесі навчання географії було поставлено М. Баранським і надалі розвинуто у працях А. Даринського, М. Ковалевської, М. М. Панчешникової та інших учених-методистів.

У 60-х рр. ХІХ ст., усвідомлюючи вимоги часу, К. Ушинський сформулював завдання підготовки підростаючого покоління до економічного життя суспільства. У своїй праці “Про камеральну освіту він писав”: “... Нашому століттю давно вже дорікають в індустріальному напрямі, давно вже встигли довести й безглуздість цих докорів. Але представником цього напрямку в світі науки має бути наука про господарство. Зміна в напрямі століття потребує, щоб і навчання молоді змінило свою спрямованість...” [8, 121–253].

Економічне виховання А. Макаренко називав господарчим. Автор підкреслював, що в житті держави кожна людина протягом свого життя неодмінно братиме участь. Людина з великим багажем знань принесе користь державі та самій собі. Господарче виховання дитини однак не тільки господаря в сім'ї, але й у суспільстві. Антон Семенович акцентував увагу на тому, що економічне та трудове виховання – це міцний симбіоз, який дає можливість для формування поваги до праці та прояву низку особистих якостей, зокрема: діловитості, бережливості та вміння застосувати їх у реальному житті [4, 214–230].



За О. Співаковським "... саме шкільному курсу географії необхідно відвести чільне місце для підготовки нового покоління до змін у способах життєдіяльності людської цивілізації" [7, 228].

Різноманітні аспекти, пов'язані з питаннями удосконалення шкільних підручників, висвітлені в працях вітчизняних та зарубіжних дослідників. Зокрема, філософію і теорію підручникотворення розглядали Р. Арцишевський, В. Бейлінсон, Л. Березівська, В. Беспалько, С. Бондаренко, Г. Гранік, І. Журавлев, Д. Зуєв, Ю. Кузнецов, І. Лернер, Н. Талізінна, А. Хуторської, С. Ямшиніна; стратегія створення українського підручника є об'єктом наукового дослідження О. Савченко, С. Гончаренка, Н. Бібік, М. Бурди, Н. Буринської, О. Ляшенка, Ю. Завалевського. Методичні засади роботи з підручником вивчалися М. Головка, М. Фіцулою, В. Власовим. Предметом спеціальних досліджень стали: підручник як засіб формування ключових і предметних компетентностей учнів (І. Гузик, Л. Гавриленко, В. Мелешко, Л. Махмутова); питаннями розробки концепції електронного підручника займалися В. Биков, В. Волинський, С. Волков, Ю. Іванов, М. Лось, І. Підласий, Т. Соколовська, Т. Романченко. Актуальні проблеми вдосконалення підручників аналізували і психологи-науковці. Розроблялися психологічні принципи і вимоги до підручника, запропонована психологічна концепція типологізації та відбору навчального матеріалу (В. Андрієвська, Г. Балл, Г. Костюк, Н. Менчинська).

Над проблемою професійної орієнтації учнівської молоді працювали і працюють багато дослідників. Так, психолого-педагогічним та соціально-економічним основам підготовки молоді до вибору професії присвятили праці К. Бондарчук, В. Гладкова, М. Захаров, Л. Калініна, В. Кизенко, С. Клімов, О. Корсакова, Е. Лібанова, Ю. Маршавін, І. Назімов, М. Піддячий, Г. Покиданов, К. Платонов, М. Пряжніков, В. Пухлій, В. Рижков, В. Савченко, В. Симоненко, С. Чистякова, Б. Федоришин, В. Ядов та інші.

**Метою** статті є аналіз шкільних підручників з географії для 9-го класу протягом 2009–2017 років на предмет формування у школярів економічних знань та обґрунтування необхідності їх економічної освіченості, як умови професійної орієнтації.

Для досягнення зазначеної мети поставлено такі завдання: проаналізувати змістове наповнення шкільних підручників з географії для 9-го класу зазначеного періоду в контексті формування в учнів економічних знань, виявити можливості підручників з географії для 9-го класу в забезпеченні економічної освіти і виховання учнів, з'ясувати відповідність використання підручників

на предмет професійної орієнтації у процесі економічного навчання й виховання учнів на уроках географії в 9-му класі.

Для розв'язання поставлених завдань використано теоретичні методи – аналіз педагогічної й навчально-методичної літератури, синтез і узагальнення теоретичних положень для обґрунтування педагогічних умов формування економічних знань учнів 9-х класів у процесі вивчення географії через зміст підручника; інтеграційний метод – порівняння; герменевтичний – для аналізу ідей авторів підручників.

**Виклад основного матеріалу.** Економічні та економіко-географічні знання, що їх учні здобувають в курсах економічної географії України і які сприяють розвитку економічного мислення школярів, можна об'єднати у такі групи:

1. Суто економічні знання: це знання про народне господарство, його структуру, сфери, галузі, типи підприємств, форми організації виробництва, формування понять "продуктивність праці", "собівартість продукції" Аналізуючи підручник з географії як безпосередній засіб навчання та засвоєння отриманої інформації, на прикладі підручника В. Пестушка і Г./ Уварової для 9-го класу, бачимо, що в темі "Загальна характеристика господарства України" [5, 54] найбільше висвітлена вищеподана інформація.

Для закріплення теоретичного матеріалу учні аналізують особливості розміщення виробництва, роблять найпростіші розрахунки за статистичними даними, вчать працювати з картами. Вони ознайомлюються з техніко-економічними показниками підприємств і новими технологіями виробництв, дізнаються про те, як ефективно використовувати виробничий і науково-технічний потенціал в умовах інтенсифікації економіки країни. Саме для закріплення отриманого матеріалу в підручнику географії для 9-го класу, авторами якого є Т. Гільберг, І. Савчук та В. Совенка в темі "Національна економіка" [2, 10], текстова інформація подана так, що теоретичний матеріал одразу подається в конкретних прикладах: національна економіка в контексті світової економіки, форми суспільної організації виробництва тощо. Матеріали даного підручника, а саме параграф 24 "Кольорова металургія" [2, 130], дає можливість розкрити учням особливості технології виробництва в кольоровій металургії. Так, відомо, що для кольорових металів характерний незначний вміст металу в руді. Тому перший етап у технології кольорової металургії – збагачення руд і виробництво концентратів. Потім їх рафінують, тобто очищують від домішок (сірки)

або інших металів. Вчитель зосереджує увагу на комплексному використанні сировини.

Під час вивчення теми “Машинобудування” в учнів насамперед формуються поняття “собівартість”, “спеціалізація”, “концентрація”, “кооперування”. А для того, щоб учні їх краще засвоїли навчальний матеріал, в підручниках поділено на різні види практичних завдань на побудову схем, заповнення таблиць тощо. Адже самостійні та практичні роботи сприяють більш глибокому і свідомому формуванню в учнів економічних знань. Наприклад, у підручнику В. Пестушка і Г./ Уварової при вивченні теми “Електроенергетика” за Додатком 11 підручника [5, 261], пропонується побудувати секторну діаграму виробництва електроенергії ТЕС, АЕС і ГЕС. Користуючись таким планом, учні працюють не тільки зі статистичними таблицями додатка, а й з текстом підручника, картами атласу. Синтезуючи весь наявний матеріал, вони виконують поставлені завдання. Такі самостійні та практичні роботи сприяють активізації розумової діяльності на уроці, кращому і більш стійкому закріпленню навчального матеріалу.

2. Знання про трудові ресурси: кількість населення, його професійний склад, розподіл трудових ресурсів між виробничою і невиробничою сферою народного господарства, соціально-професійна і демографічна структура населення, форми, темпи і рівень урбанізації, шляхи раціонального використання трудових ресурсів тощо. Отримання цих знань учнями повною мірою забезпечує матеріал вміщений в підручнику В. Пестушка і Г./ Уварової, в якому виділена окрема тема “Трудові ресурси і зайнятість населення” [5, 48], на відміну від підручника Т. Гільберг, І. Савчук та В. Совенка, де ця тема не розглядається.

3. Знання про види природних ресурсів, про їх господарське та раціональне використання. Вони тісно пов’язані з розумінням взаємодії природних компонентів і необхідності бережливого ставлення до багатств природи. Учні вчать давати господарську (економічну) оцінку, тобто встановлювати можливість і доцільність залучення природних ресурсів у виробництво при сучасному розвитку науки і техніки. Ці знання обґрунтовані в окремому розділі підручника з географії для 9-го класу Т. Гільберг, І. Савчук та В. Совенка “Глобальні проблеми людства” [2, 264]. Ознайомлюючись з використанням природних ресурсів у нашій країні, учні не тільки здобувають наукові знання, а й вчать відповідально ставитися до збереження багатств природи та їх ощадливого використання, стають

безпосередніми учасниками охорони рослинності та тваринного світу, джерел, земельних угідь тощо.

4. Економіко-географічні знання про територіальну організацію виробництва, що включають розуміння понять “промисловий пункт”, “вузол”, “територіально-виробничий комплекс”, “економічний район”, “міжнародний географічний поділ праці” тощо. Ця інформація достатньою мірою представлена в підручнику з географії для 9-го класу В. Пестушка і Г./ Уварової, в темі “Загальна характеристика господарства України” [5, 54].

Шкільний підручник з географії для дев’ятого класу також має великі можливості ознайомити учнів з особливостями різних професій. Так, вивчаючи сільське господарство як складову частину агропромислового комплексу країни, дев’ятикласники ознайомлюються з деякими сільськогосподарськими професіями. Ця тема важлива для шкіл сільської місцевості, адже в умовах науково-технічного прогресу для роботи на селі необхідні кваліфіковані трактористи, комбайнери, оператори нової техніки.

На нашу думку, найбільші можливості для економічного навчання та професійної орієнтації учнів дає вивчення галузей господарства, особливостей виробничого процесу, типових підприємств. Під час вивчення основних галузей господарства України, окремих економічних районів, областей й міст, учні отримують розширену інформацію про різноманітні професії.

**Висновки.** Одним із ключових аспектів сучасної загальної освіти є розвиток творчих здібностей та формування професійного мислення, що допомагає розв’язувати будь-які життєві проблеми. Тому вивчення курсу шкільної географії має неабияке значення для розв’язання різноманітних соціальних завдань, адже це єдина шкільна навчальна дисципліна, яка пов’язує природничі та соціально-економічні знання з подальшим формуванням у тих хто навчається, світоглядного уявлення про рідну країну та світ. Цьому сприяють дидактичні методи й практичні викладання та відповідні наповнення змісту навчального курсу [3, 8].

При порівнянні двох підручників з географії для дев’ятого класу (В. Пестушко та Т. Гільберг) вдалося загалом підтвердити те, що підручник є одним із найважливіших засобів для отримання та засвоєння знань учнями. Весь навчальний матеріал підручників з географії для 9-го класу, які були проаналізовані, дають змогу конкретизувати вислів: “Економіка повинна бути економічною”. Навіть найменша економія

допоможе підвищити продуктивність праці. Так, економія 1 % електроенергії в масштабах країни за рік дорівнює 13 млрд кіловат-годин, а це продуктивність кількох потужних електростанцій, де спалюється 4,4 млн тонн палива. Щоб перевезти таку кількість палива, потрібно 73 тис. залізничних вагонів. Як бачимо, в процесі викладання географії в 9-му класі підручник має всі можливості, щоб правильно зорієнтувати старшокласників на вибір майбутньої професії. Подібні систематичні порівняння підручників, зокрема з географії для 9-го класу, в контексті формування економічної освіти учнів та їхньої професійної орієнтації не проводилися.

Таким чином, модернізація сучасної географічної науки у шкільному курсі базується на особистісних орієнтирах, де важливе місце належить формуванню компетентностей школярів. У цьому контексті географічна компетентність складається з інформації, яка містить компонент географії, формує світоглядну позицію учнів, складовими якої є оволодіння знаннями (когнітивний компонент), досвід прояву практичних навиків у діяльності та педагогічних ситуаціях (діяльнісний), відношення до безпосередньої діяльності та її результатів (ціннісно-змістовий), емоційна та вольова регуляція/саморегуляція процесу та результату роботи, готовність до власного прояву у виконанні додаткових доручень [6, 16].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів. Київ: Укр. видав. спілка, 1997. 415 с.
2. Гільберг Т., Савчук І., Совенко В. Географія: підручник для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Оріон, 2017. 288 с.
3. Жемеров О. Робота з підручником географії у загальноосвітній школі: метод. посіб. URL: <http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/3632/2/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%BF%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf> (дата звернення: 25.03.2021).
4. Макаренко А. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду. *Твори в семи томах*. Київ, 1954. Т. 5
5. Пестушко В., Уварова Г. Географія: підручник для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза, 2009. 288 с.
6. Самойленко В., Топузов О., Вішнікіна Л., Діброва І. Дидактика географії: монографія. Київ: Ніка-Центр, 2013. 570 с.
7. Співаковський О. Майбутнє шкільної інформатики. Тенденції розвитку освітніх інформаційно-комунікативних технологій. *Науковий часопис НПУ*

імені М. П. Драгоманова: зб. наук. праць. Київ, 2005. №3 (10). С. 226–234.

8. Ушинский К. О камеральном образовании. Збірник творів в 11 томах. Москва: Акад. пед. наук РСФСР, 1948. Т. 8.

9. Шпак О., Булашенко С., Примаченко Н. Профориєнтаційна робота в закладах загальної середньої освіти як основа соціалізації школярів. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2019. №11 (178). С. 21–26.

#### REFERENCES

1. Vashchenko, H. (1997). *Zahalni metody navchannia. Pidruchnyk dlia pedahohiv* [General teaching methods: a textbook for teachers]. Kyiv, 415 p. [in Ukrainian].
2. Hilberh, T. (2017). *Neohrafiia : pidruchnyk dlia 9 kl. zahalnoosvit. navch. zakl.* [Geography: a textbook for 9th grade secondary schools]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].
3. Zhemerov, O. *Robota z pidruchnykom heohrafiu u zahalnoosvitnii shkoli: metodychnyi posibnyk.* [Work with a textbook of geography in secondary school: a method manual]. Available at: <http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/3632/2/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%BF%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf> (Accessed 25 Mar. 2021). [in Ukrainian].
4. Makarenko, A. (1954). *Deiaki vysnovky z moho pedahohichnoho dosvidu.* [Some conclusions from my pedagogical experience]. *Collected works in 7 vols.* Kyiv, vol. 5, pp. 214–230. [in Ukrainian].
5. Pestushko, V. (2009). *Neohrafiia : pidruchnyk dlia 9 kl. zahalnoosvit. navch. zakl.* [Geography: a textbook for 9th grade secondary schools]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].
6. Samoilenko, V., Topuzov, O., Vishnikina, L. & Dibrova, I. (2013). *Dydaktyka heohrafiu* [Didactics of geography]. Kyiv, 570 p. [in Ukrainian].
7. Spivakovskiy, O. (2005). *Maibutnie shkilnoi informatyky. Tendentsii rozvytku osvitnikh informatsiino-komunikatyvnykh tekhnolohii* [The future of school computer science. Trends in the development of educational information and communication technologies]. *Scientific journal of NPU named after M. Dragomanov: collection of scientific works.* Kyiv, Vol. 3(10), pp. 226–234. [in Ukrainian].
8. Ushynskiy, K. (1948). *O kameralnom obrazovanii.* [About cameral Education]. *Collected works in 11 vols.* Moscow, Leningrad, *Academy of Pedagogical Sciences of RSFSR Publ.*, vol. 8, pp. 121–253. [in Russian].
9. Shpak, O., Bulavenko, S. & Prymachenko, N. (2019). *Proforiientatsiina robota v zakladakh zahalnoi serednoi osvity yak osnova sotsializatsii shkoliariv* [Career guidance work in general secondary education institutions as a basis for socialization of schoolchildren]. *“Youth and market”.* *Monthly scientific-pedagogical journal.* Drohobych, Vol. 11 (178), pp. 21–26. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.02.2021



## **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