

# Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 5 (203) травень 2022

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 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020: 82.12)

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2617-0825.5/203.2022>

## 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 БІЛАВИЧ** – 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., Кувявсько-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 №7 від 31.05.2022 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” об’єднані

**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 07.06.2022 р. Ум. друк. арк. 18,9.

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, 2022

# Молодь і ринок

№5 (203) травень 2022

## ЗМІСТ

**Тамара Бондар**

Важливість підготовки майбутніх учителів української мови та літератури в міжкультурному середовищі.....6

**Борис Савчук, Микола Пантюк, Руслан Котенко**

Інтерфейси коучингу крізь призму науково-педагогічного дискурсу.....11

**Микола Галів, Анна Огар**

Мова радянського тоталітаризму в історико-педагогічних працях 1930-х – початку 1950-х рр.....16

**Вікторія Іванова**

Виховання комунікативної креативності у майбутніх фахівців дошкільної освіти: сучасний стан проблеми.....21

**Роман Горбатюк, Ярослав Замора, Степан Сіткар, Назар Бурега**

Технологія формування професіоналізму майбутніх фахівців професійної освіти засобами мультимедійних технологій.....29

**Галина Білавич, Уляна Борис, Тетяна Пантюк, Марія Багрій**

Комунікативний аспект підготовки майбутнього вчителя початкових класів у вимірі зарубіжного та вітчизняного досвіду.....35

**Вікторія Ворожбіт-Горбатюк, Інна Хижняк**

Партнерство як індикатор ефективності виховної роботи в закладі освіти.....41

**Оксана Ісаєва, Ганна Шайнер**

Ефективність організації самостійної роботи у вищих медичних закладах.....45

**Ганна Красильникова, Іван Герніченко, Сергій Красильников**

Роль програми-мінор у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх педагогів професійного навчання.....50

**Ольга Гершуненко**

Зміст та структурні компоненти громадянської активності старшокласників.....56

**Світлана Омельченко, Олена Гармаш**

Креативне мислення майбутніх учителів як компонент моделі навчання “4 C’s”.....62

**Тетяна Мартинюк**

Науково-методичний супровід інноваційної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва...67

**Анатолій Мартинюк**

Наукова школа професора Алли Козир у мистецькому освітньому просторі України.....71

**Оксана Стельмах**

Чинники професійного вигорання особистості.....76

**Ірина Голіяд, Володимир Динько, Марія Тропіна**

Особливості моніторингу навчальних досягнень учнів з трудового навчання та технології у закладах загальної середньої освіти.....81

<b>Галина Задільська</b> Організація педагогічного процесу з формування мовленнєвої компетенції за допомогою аудіювання у студентів-філологів ЗВО.....	86
<b>Андрій Семенов</b> Загальні положення методики прискореного навчання плавання дітей молодшого шкільного віку.....	91
<b>Ганна Шліхта</b> Формування аксіологічної й деонтологічної компетентностей у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі: стан дослідження проблеми.....	96
<b>Альона Боршуляк, Надія Лаврентьєва</b> Використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання.....	104
<b>Лілія Стахів, Василь Стахів, Сузанна Волошин, Андрій Прийма</b> Проблема наступності й перспективності у здійсненні екологічного виховання учнів за екоцентричною парадигмою у закладах загальної середньої освіти: нормативно-правовий аспект...	110
<b>Тетяна Цегельник</b> Наукові проєкції феномену готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.....	115
<b>Леся Смеречак, Надія Малетич</b> Соціально-педагогічний супровід фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів в умовах закладу вищої освіти.....	121
<b>Олег Павленко</b> Сучасні підходи до формування управлінських умінь керівного складу збройних сил країн НАТО.....	126
<b>Наталія Шетеля</b> Аксіологічний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв.....	133
<b>Іван Заболотний</b> Самоосвіта майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.....	138
<b>Тетяна Сніца</b> Виховання полікультурної особистості у процесі вивчення іноземної мови (на прикладі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників).....	142
<b>Оксана Попович, Ольга Граб</b> Реалізація технології “Аудиторія догори дригом” під час вивчення нового матеріалу з дисципліни “Методика ознайомлення дітей з довкіллям”.....	147
<b>Оксана Трухан</b> Новочасна світова література як чинник формування читацької культури майбутніх учителів англійської мови.....	154
<b>Тетяна Мастеркова</b> Діяльність центрів професійного розвитку педагога: контент-аналіз.....	160
<b>Євгенія Антончик</b> Моделі “модернізації навздогін” та “модернізації на випередження” у контексті реформування української освітньої системи.....	166
<b>Юрій Сіка</b> Діагностика сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки.....	172
<b>Сюй Цін</b> Методичні засади формування евристичного мислення магістрів з хорового диригування педагогічних університетів.....	176

# Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№ 5 (203) May 2022

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 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020: 82.12)

---

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2617-0825.5/203.2022>

---

## 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 № 7, 31.05.2022)

---

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 07.06.2022

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, 2022

# Youth & market

№5 (203) May 2022

## CONTENTS

- Tamara Bondar**  
The importance of training future teachers in the Ukrainian language and literature in the intercultural environment....6
- Borys Savchuk, Mykola Pantiuk, Ruslan Kotenko**  
Coaching interfaces through the prism of scientific and pedagogical discourse.....11
- Mykola Haliv, Anna Ohar**  
The language of soviet totalitarianism in the historical and pedagogical works of the 1930-s – early 1950-s.....16
- Victoria Ivanova**  
Education of communicative creativity in future specialists of preschool education: the current state of the problem. ...21
- Roman Horbatiuk, Yaroslav Zamora, Stepan Sitkar, Nazar Burega**  
Technology of professionalism formation of future education professionals by means of multimedia technologies...29
- Halyna Bilavych, Uliana Borys, Tetiana Pantiuk, Mariya Bahriy**  
Communicative aspect of training of future elementary school teachers: foreign and national experience.....35
- Viktoriia Vorozhbit-Horbatiuk, Inna Khyzhniak**  
Partnership as an efficiency indicator of educational work in an educational institution.....41
- Oksana Isayeva, Hanna Shayner**  
Efficiency of self-study organization in higher medical institutions.....45
- Hanna Krasylnykova, Ivan Hernichenko, Serhiy Krasylnykov**  
The role of the minor program in the formation of the individual educational trajectory of future vocational education teachers.....50
- Olga Gershunenko**  
Content and structural components of civic activity of senior students.....56
- Svitlana Omelchenko, Olena Harmash**  
Creative thinking of the future teachers as a component of educational model “4 C’s”.....62
- Tetiana Martyniuk**  
Scientific and methodological support of the future music art teacher’s innovative training .....67
- Anatolii Martyniuk**  
Professor Alla Kozyr’s scientific school in the artistic educational space of Ukraine.....71
- Oksana Stelmakh**  
Factors of personality’s professional burnout.....76
- Iryna Holiad, Volodymyr Dinko, Mariia Tropina**  
Features of monitoring the achievement of students in labor education and technology in institutions of general secondary education.....81
- Halyna Zadilka**  
Organization of the pedagogical process for the formation of speech competence through listening comprehension for university students of linguistic departments.....86

<b>Andrii Semenov</b> General provisions of the methods of accelerated teaching of swimming of primary school age children.....	91
<b>Anna Shlikhta</b> Formation of axiological and deontological competences in the process of professional training of future it professionals: status of problem research.....	96
<b>Alona Borshuliak, Nadiia Lavrentieva</b> Use of multimedia technologies in music art lessons in the conditions of distance learning.....	104
<b>Liliya Stakhiv, Vasyl Stakhiv, Suzanna Voloshin, Andrii Pryima</b> Problem of continuity and prospects in the implementation of environmental education of students according to the Ecocentric paradigm in general secondary education: the legal aspect.....	110
<b>Tatiana Tsehelnik</b> Scientific projections of the phenomenon of future educators' readiness for professional activity in inclusive groups of preschool educational establishments.....	115
<b>Lesya Smerechak, Nadiya Maletych</b> Socio-pedagogical support of physical training and recreation activities of students in conditions of higher education institution.....	121
<b>Oleh Pavlenko</b> Modern approaches to the formation of management skills of the personnel of the armed forces of NATO countries.....	126
<b>Natalia Shetelia</b> Axiological approach to the professional training of future professionals in the field of culture and arts.....	133
<b>Ivan Zabolotnyi</b> Self-education of the future music art teachers in the process of professional training.....	138
<b>Tetiana Snitsa</b> Education of a multicultural personality in the process of learning a foreign language (on the example of training future border guards officers).....	142
<b>Oksana Popovich, Olga Grab</b> An implementation of the technology "Audience upside down" during the study of new material in discipline "Methodology of introducing children to the environment".....	147
<b>Oksana Trukhan</b> Modern world literature as a factor in forming the reading culture of future English teachers.....	154
<b>Tatyana Masterkova</b> Activities of teacher's professional development centers: content analysis.....	160
<b>Yevheniia Antonchuk</b> Models of "updating modernization" and "advancing modernization" in the context of reforming the Ukrainian educational system.....	166
<b>Yuriy Sika</b> Diagnostics of conducting and choral culture formation of future arts profile teachers in the process of professional training.....	172
<b>Xu Qing</b> The methodical bases of formation of heuristic thinking of masters choral direction of pedagogical universities.....	176

УДК [378:37.011.3-051:81:82]:316.72

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264567>

**Тамара Бондар**, доктор педагогічних наук, професор  
кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту  
Мукачівського державного університету

## ВАЖЛИВІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

*Матеріали статті відображають одну з актуальних проблем щодо професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури в міжкультурному середовищі, що є важливою умовою формування теоретико-методичних засад оптимізації підготовки вчителів в українських ЗВО. Аналіз сучасних підходів до підготовки майбутніх учителів у зарубіжних країнах надає можливість виокремлення тенденцій, характерних для європейської освіти, а саме: двомовна освіта, розвиток у студентів навичок працювати з учнями з урахуванням їх соціокультурних особливостей, створення умов для стажування за кордоном, формування у них готовності до професійної діяльності та навчання упродовж усієї професійної діяльності. Вивчення досвіду інших країн є одним з основних методів створення освітніх реформ в Україні.*

**Ключові слова:** міжкультурна комунікація; двомовна освіта; полікультурність; підготовка фахівця; Європейський Союз.

*Лит. 14.*

**Tamara Bondar**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy of Preschool,  
Primary Education and Educational Management Department  
Mukachevo State University

## THE IMPORTANCE OF TRAINING FUTURE TEACHERS IN THE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE INTERCULTURAL ENVIRONMENT

*The materials of the article reflect one of the current problems of professional training of future teachers of Ukrainian language and literature in an intercultural environment, which is an important condition for the formation of theoretical and methodological foundations for optimizing teacher training in Ukrainian institution of higher education. Analysis of modern approaches to the training of future teachers in foreign countries provides an opportunity to identify trends that are characteristic of European education, namely: development of students' skills to work with students based on their socio-cultural characteristics, creating conditions for internships abroad to professional activity and training during all professional activity. Studying the experience of other countries is one of the main methods of creating educational reforms in Ukraine.*

*Research results. Modern professional activity of the future teacher is based on his training as a highly professional specialist who is acquainted with modern world requirements for the educational process, prepared for the organization of educational activities as a pedagogical interaction aimed at the development of each individual, his preparation for solving creative tasks, pedagogical abilities, knowledge, skills and abilities, ability to integrate knowledge, professionally significant personality qualities. It includes the personal component (pedagogical self-awareness, interest in activities, needs, motives) and procedural (pedagogical abilities, knowledge of the subject and methods of activity, skills and abilities, professionally significant qualities) and mobilizes the individual to engage in professional activities.*

**Keywords:** intercultural communication; bilingual education; multiculturalism; European Union.

**П**остановка проблеми. Надзвичайно важливим завданням сучасної освіти в Україні є формування підростаючого покоління на засадах демократії, яке значною мірою залежить від ефективності фахової діяльності вчителя. Однак процеси глобалізації, інтеграції до Європейського освітнього простору впливають на розвиток національних освітніх систем, актуалізують формування ціннісних орієнтацій молоді, розвитку її духовності та зміцнення моральних засад суспільства. Водночас соціальна академічна мобільність студентів, можливість наукового співробітництва, участь у міжнародних освітніх проєктах і конкурсах трансформують сучасне покоління

молоді у цілісну світову спільноту, що стає все більш відкритою до міжкультурної комунікації. Цей факт сприяє актуалізації проблеми підвищення якості підготовки майбутніх фахівців з української мови та літератури, здатних до активної взаємодії у міжнародних освітніх процесах. Відкритість і доступність світової культури, процеси глобалізації сучасного світу, які сприяють зростанню культурних контактів на різних рівнях, спричиняють необхідність подальшого вивчення зарубіжного досвіду підготовки вчителів в умовах міжкультурного середовища, зокрема країн ЄС.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема вищої освіти хвилювала вчених протягом великого проміжку часу (Гумбольдт,

Габермас, Ясперс, Деріда тощо). Заголом вони мають на увазі не стільки інституцію вищої освіти, скільки ідею. Так, Гумбольдт говорив про націєтворчу місію університету, що зазнає зараз кризи в умовах глобалізації [1].

У межах освітянських стратегій найбільш детально розроблені й поширені у світі концепції мультикультурної (Дж. Бенкс) та міжкультурної (Г. Ауернхаймер, П. Бателан, В. Ніке та ін.) освіти. Авторами К. Грант, З. Мальковою, С. Ніето, Л. Супруновою, У. Хантером були розроблені концепти втілення цих теорій у педагогічній практиці. Українські учені та дослідники (Н. Якса, В. Огнев'юк, С. Сисоева, О. Хижняк та ін.) вивчали питання термінології у сфері полікультурної освіти [5; 14].

**Мета й завдання статті** – аналіз досвіду організації вищої освіти вчителів у зарубіжних країнах із метою визначення шляхів вдосконалення організації підготовки вчителів української мови та літератури в Україні. Для реалізації цієї мети необхідно розв'язати такі завдання: визначити особливості підготовки вчителів; проаналізувати систему формування основних компетентностей майбутніх учителів; визначити шляхи використання досвіду зарубіжних країн з двомовним навчанням.

На нашу думку, одним з головних критеріїв готовності майбутнього учителя української мови та літератури до професійної діяльності є формування готовності його підготовки до міжкультурного спілкування як важливого елемента побудови ефективного освітнього процесу.

**Результати дослідження.** Сучасна професійна діяльність майбутнього вчителя базується на його підготовці як високопрофесійного фахівця, який ознайомлений із сучасними світовими вимогами до освітнього процесу, підготовлений до організації навчальної діяльності як педагогічної взаємодії, яка спрямована на розвиток кожної особистості, її підготовку до розв'язання завдань життєтворчості, педагогічну самосвідомість, педагогічні здібності, знання, уміння й навички, здатність до інтегрування знань, професійно значущі якості особистості. Вона включає особистісну складову (педагогічної самосвідомості, інтересу до діяльності, потреби в ній, мотивів діяльності) і процесуальну (педагогічні здібності, знання про предмет і способи діяльності, навички й уміння, професійно значущі якості) і мобілізує особистість на включення до професійної діяльності [8, 66].

У Законі України “Про вищу освіту” поняття “компетентність” визначено як динамічну

комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну й навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [9].

Проте, треба враховувати і вплив сформованості навичок міжкультурного спілкування на розвиток готовності майбутніх учителів до подальшої професійної діяльності. У кожному закладі освіти поступово складається власна педагогічна система, яка має свої традиції, погляди, критерії відбору форм і методів навчальної роботи, уявлення про виховання та навчання студентів, образ майбутнього фахівця.

Науковці розглядають поняття “готовність” як стан, за якого суб'єкт практично, психологічно й особистісно готовий до самостійної ініціативної діяльності відповідно до індивідуальних інтересів і життєвих планів [6, 79]; як “цілеспрямоване вираження особистості, що містить її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки” [6, 70].

Із точки зору психології, готовність – це “складне особистісне утворення, багаторівневе та багатопланова система якостей і властивостей особистості, які у своїй сукупності дають змогу певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну діяльність” [2, 8]. К. Платонов у структурі готовності виділяє три взаємозалежні сторони: моральну готовність, психологічну і професійну [4].

Поняття “готовність” розглядається також у межах компетентнісного підходу, який передбачає встановлення в освіті нового типу освітніх результатів, що не зводяться до комбінації відомостей і навичок, а орієнтовані на здатність і готовність особистості розв'язування різного роду проблем, до діяльності. Проаналізувавши наявні поняття дефініції “готовність”, констатуємо, що категорію “готовність” можна визначити як освоєння певного рівня знань, умінь та навичок, сформованості якостей і властивостей особистості, мотивації до професійної діяльності в полікультурному середовищі.

На наш погляд, цінним є визначення полікультурної освіти, яке дав Х. Томас: “полікультурна освіта має місце, коли певна особа прагне в спілкуванні з людьми іншої культури зрозуміти їх специфічну систему сприйняття, пізнання, мислення, їх систему цінностей і вчинків, інтегрувати новий досвід у власну культурну систему і змінити відповідно до чужої культури.



Полікультурна освіта спонукає поряд з пізнанням чужої культури і до аналізу системи власної культури” [12].

У пакеті міжкультурного навчання, спільній публікації Ради Європи та Європейській Комісії (Страсбург, 2000), запропоноване визначення міжкультурного навчання. Це поняття означає: навчання про те, як ми сприймаємо інших людей, які суттєво відрізняються від нас. Це стосується нас, наших друзів та знайомих, того, як ми діємо разом, щоб збудувати суспільство, у якому панує справедливість. Це стосується зв'язків, які можуть встановлювати між собою суспільства, щоб поширювати рівність, солідарність та шанси для всіх [10]. Це поглиблює повагу і підтримує гідність у взаєминах між культурами, особливо тоді, коли частина з них належить до меншості, а інші становлять більшість [11].

Також це затверджено на законодавчому рівні. До найважливіших з таких документів, зокрема, належать: Конвенція про захист прав людини та основних свобод – Європейська конвенція з прав людини, Віденська декларація, Рамкова конвенція про захист національних меншин, “Краківська декларація” – Декларація європейських міністрів освіти “Освітня політика заради демократії і суспільної згуртованості: виклики і стратегії для Європи”, Біла Книга освіти та професійної підготовки – Навчання та вдосконалення – На шляху до суспільства, що навчається, Афінівська декларація “Міжкультурна освіта: управління різноманітністю, зміцнення демократії”, Програма Ради Європи на 2010–2014 рр. “Освіта для міжкультурного взаєморозуміння прав людини і демократичної культури” тощо. Рада Європи окреслила п'ять ключових компетенцій, які мають стати обов'язковим результатом освіти. Серед них вагоме місце займає компетенція, пов'язана з життям у багатокультурному суспільстві. З огляду на це освітня політика Європейського Союзу спрямована на забезпечення дітям у країнах-членах ЄС рівних освітніх шансів. Йдеться про створення таких можливостей для дітей і молоді, які походять з національних меншин, а також емігрантів [13].

Що ж до зарубіжного досвіду, то освіта у Франції для вчителів обов'язково включає практичні заняття. Протягом двох років навчання в Університетських інститутах підготовки вчителів майбутні вчителі регулярно ведуть уроки в початковій школі, із якою співпрацює інститут. Підготуватися до уроку студентам допомагає індивідуальний наставник із найбільш досвідчених викладачів. Лише в разі успішного проходження практики студент допускається до здачі

випускних іспитів. Зміст підготовки майбутніх педагогів містить такі компоненти:

1) загальноосвітній, до якого входить цикл дисциплін суспільно-політичного й культурно-освітнього спрямування;

2) спеціально-предметний, який передбачає вивчення дисциплін зі спеціальності з урахуванням дидактичних і методичних вимог, що свідчить про компетентнісний підхід у підготовці педагогічних кадрів;

3) психолого-педагогічний компонент поділяється на теоретичні дисципліни психолого-педагогічного циклу й педагогічну практику в школі і на підприємстві (для викладачів професійних і технологічних ліцеїв).

Процес підготовки майбутніх викладачів містить теоретико-методологічні курси загальноосвітнього та спеціально-предметного компонентів і зорієнтований на науково-дослідницьку діяльність. Теоретико-методологічними принципами побудови навчальних планів і програм педагогічної освіти Франції є:

- модульний принцип, що зорієнтований на міждисциплінарність, індивідуалізацію, дослідницький потенціал і оптимізацію модульно-рейтингового навчання;

- дидактичну унормованість професійної діяльності вчителя, неперервність здобуття фаху педагога; принцип поєднання, узгодженості та раціонального співвідношення теорії і практики [3, 61].

Закарпатській області належить першість у сфері забезпечення мовно-культурних прав, тут створено мережу освітніх і культурно-мистецьких закладів для задоволення потреб етнічних груп. В області, крім україномовних, функціонують 118 загальноосвітніх закладів освіти із навчанням мовами етнічних меншин, зокрема, 66 – угорською, 12 – румунською, 2 – російською, 1 – українсько-словацькою, 31 – українською та угорською, 4 – російською та українською, 2 – українською, румунською, російською. Водночас діють 5 ліцеїв з угорською мовою навчання приватної форми власності. Для нечисленних меншин відкрито недільні школи з ромською, єврейською, польською та русинською мовами навчання. У 90 дошкільних закладах Закарпаття виховання ведеться мовами національних меншин: у 70 – угорською; 1 – російською; 2 – румунською; 17 – декількома мовами [7].

Одним із провідних закладів двомовної освіти на Закарпатті є Закарпатський угорський інститут, де також проводиться підготовка майбутніх вчителів української мови та літератури в міжкультурному середовищі.

Мови викладання у Закарпатському

угорському інституті імені Ференца Ракоці II, згідно зі Статутом, – українська угорська та англійська. Вільний вибір мови викладання відповідає п. 3 статті 48 Закону України “Про вищу освіту”, де написано, що “...заклади вищої освіти України приватної форми власності мають право вільного вибору мови навчання із забезпеченням при цьому вивчення особами, які навчаються у таких закладах, державної мови як окремої навчальної дисципліни”.

Водночас інститут у повному обсязі виконує вищезгаданий пункт статті 48, оскільки навчальна дисципліна “Українська мова” викладається для студентів всіх спеціальностей на освітньому рівні “Бакалавр”. Рішенням вченої ради інституту запроваджено поглиблене вивчення державної мови згідно навчальних планів. Студенти протягом 7 семестрів вивчають українську мову:

- на першому і другому курсі – практичний курс з української мови (2 години на тиждень);
- на третьому курсі студенти – фахову українську мову, відповідно до спеціальності (4 години на тиждень);
- у першому семестрі четвертого курсу – дисципліну “Українська мова для професійного спілкування” (4 години на тиждень).

Усі студенти мають додаткову можливість вивчати українську (а також інші, в тому числі англійську, німецьку, угорську тощо) мову на курсах, які організовані інститутом і є безплатними для студентів і викладачів. Крім того, для студентів, для яких рідною мовою є українська, надається можливість факультативного вивчення угорської мови як іноземної, а також можливість брати участь у літніх академіях інтенсивного вивчення угорської мови і культури у Дебреценському університеті та Науковому університеті ім. Лоранда Етвеша (м. Будапешт), згідно з договорами між закладами, – безкоштовно.

Усі студенти ЗУІ, для яких рідною мовою є українська, мають можливість протягом усього навчання писати тести, контрольні роботи, курсові, бакалаврські та магістерські роботи мовою, яку вони обирають самостійно (як правило – це н українська, англійська або угорська). Також мають можливість здавати іспити та заліки рідною мовою. На практичних, семінарських або лабораторних заняттях студенти виконують свої завдання, доповіді рідною мовою.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Професійна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури, спрямована на формування у них міжкультурної компетентності, що забезпечить готовність до

професійної діяльності в умовах міжкультурного середовища, базуючись на досвіді зарубіжних країн та інституцій двомовної освіти Закарпаття.

Основні напрями подальших досліджень доцільно скерувати на визначення компонентного складу (основних підсистем) професійної підготовки майбутніх учителів-словесників – навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, виховної, комплексу практик, а також їх мети, завдань і функцій.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Вільгельм Гумбольдт. Про внутрішню та зовнішню організацію вищих навчальних закладів у Берліні. *Ідея Університету: Антологія* / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Балик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. Львів : Літопис, 2002. С. 25–33.

2. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П.; под ред. А.П. Садохина. Основы межкультурной коммуникации. Москва, 2003. 352 с.

3. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів : аналітичні матеріали / Н. М. Авшенюк та ін. Київ. : ДКС “Центр”, 2017.

4. Кужельний А.В. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2014. 20 с.

5. Мичковська Р. В., Бец Ю. І. Поняття “полікультура” та “полікультурне виховання” у сучасних наукових дослідженнях. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (3). С. 255–258. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo\\_2013\\_39\(3\)\\_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39(3)_42)

6. Насонова Т.Г. Подготовка студентов к развитию творческих способностей, учащихся на уроках технологии. *Психолого-педагогические проблемы развития современного образования: материалы межрегион. науч.-практ. конф.* Брянск, 2003. С. 77–83.

7. Національні меншини Закарпаття: цифри і факти. URL: <http://zakarpattya.net.ua/News/64717-Nacionalnimenshyny-Zakarpattya-cyfr-y-i-fakty>.

8. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи*. за ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004.

9. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/>

10. Чубінська Н. Освіта в умовах сьогодення: виклики, ризики, перспективи. *Молодь і ринок*. №3 (189). 2021. С. 50–53.

11. Banks J. A. (1995). Handbook of Research on Multicultural Education / James A. Banks, Cherry A. McGee Banks / New York.; MacMillan Publishing, 125 p.
12. Hohmann M. Interkulturelle Erziehung – eine Bestandsaufnahme. In: Ausländerkinder in Schule u. Kindergarten. 1983. H. 4. S. 4.
13. Nadia Zajaczkiwska Міжкультурна освіта як виклик для сучасної освіти України. URL: <http://dx.doi.org/10.16926/rpu.2015.17.21>
14. Rogers A. Teaching Adults. Press Milton Open University Keynes. 1991. P.48.

#### REFERENCES

1. Humboldt, V. (2002). Pro vnutrishniu ta zovnishniu orhanizatsiiu vyshchych navchalnykh zakladiv u Berlını [About the internal and external organization of higher education institutions in Berlin]. *The idea of the University*. Lviv, pp. 25–33. [in Ukrainian].
2. Grushevitskaya, T.G., Popkov, V.D. & Sadohin, A.P.; (Ed.). A.P. Sadohina. (2003). Osnovy mezhkulturnoy kommunikatsii [Fundamentals of intercultural communication]. Moscow, 352 p.
3. Avshenyuk, N. M. (2017). Zarubizhniy dosvid profesiynoy pidgotovki pedagogiv : analitichni materialu [Foreign experience of professional training of teachers: analytical materials]. Kyiv. [in Ukrainian].
4. Kuzhelniy, A.V. (2014). Formuvannya gotovnosti do profesiynogo samorozvutky maybutnogo vchityela tehnologii [Formation of readiness for professional self-development of the future technology teacher]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Pereyaslav-Hmelniyskiy, 20 p. [in Ukrainian].
5. Mychkovska, R., & Bets, Y. (2013). Poniattia "polikultura" ta "polikulturene vykhovannia" u suchasnykh naukovykh doslidzhenniakh [Concepts of "polyculture" and "multicultural education" in modern scientific research]. *Problems of modern pedagogical education. Pedagogy and psychology*. pp. 255–258. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo\\_2013\\_39\(3\)\\_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39(3)_42) ISSN [in Ukrainian].
6. Nasonova, T.G. (2003). Podgotovka studentov k razvitiyu tvorcheskikh sposobnostey, uchaschihsya

na urokah tehnologii [Preparing students for the development of creative abilities, students in technology lessons]. *Psichologo-pedagogicheskie problemy razvitiya sovremennogo obrazovaniya: materialyi mezhregion. nauch.-prakt. konf.* – Psychological and pedagogical problems of the development of modern education: Proceedings of mezhregion. Scientific-Practical. conf. Bryansk. pp. 77–83.

7. Natsionalni menshinu Zakarpattya: tsifru i fakty [National minorities of Transcarpathia: figures and facts]. Available at: <http://zakarpattya.net.ua/News/64717-Nacionalnimenshyny-Zakarpattya-cyfry-i-fakty> [in Ukrainian].

8. Pometun, O. (2004). Dyskusiiia ukrainskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhodu v ukrainskii osviti [Discussion of Ukrainian teachers on the issues of introduction of the competence approach in Ukrainian education]. *Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives*. Kyiv. [in Ukrainian].

9. Pro vuschy osvity : Zakon Ukrayinu vid 01.07.2014 № 1556-VII [On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII]. Available at: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/> [in Ukrainian].

10. Chubinska, N. (2021). Osvita v umovah sogochnya: vuklyku, ruzuku, perspektivy [Education in today's conditions: challenges, risks, prospects]. *Youth & market*, no.3 (189). pp. 50–53. [in Ukrainian].

11. Banks, J. A. (1995). Handbook of Research on Multicultural Education / James A. Banks, Cherry A. McGee Banks / New York.; MacMillan Publishing, 125 p. [in English].

12. Hohmann, M. (1983). Interkulturelle Erziehung – eine Bestandsaufnahme. In: Ausländerkinder in Schule u. Kindergarten. H. 4. P. 4. [in German].

13. Nadia Zajaczkiwska. Mizhkulturna osvita yak viklik dlya suchasnoyi osvitu Ukrayinu [Intercultural education as a challenge for modern education of Ukraine]. <http://dx.doi.org/10.16926/rpu.2015.17>. [in Ukrainian].

14. Rogers, A. (1991). Teaching Adults. *Press Milton Open University Keynes*. p. 48. [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.05.2022



“Кожний новий крок на шляху прогресу дає нову надію і пов’язаний із подоланням нових труднощів”.

Клод Леві-Строс  
французький антрополог, етнограф, соціолог і культуролог



УДК 016:01(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264571>

**Борис Савчук**, доктор історичних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітніх технологій імені Богдана Ступарика  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
**Микола Пантюк**, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Руслан Котенко**, кандидат історичних наук, доцент,  
доцент кафедри готельно-ресторанної та курортної справи  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

### ІНТЕРФЕЙСИ КОУЧИНГУ КРИЗЬ ПРИЗМУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

У статті здійснено зіставлення феномену коучингу з поняттями “менторство”, “наставництво”, “тьюторство”, “едвайзерство”, “фасилітаторство”. Сутність коучингу визначено як шлях самостійного просування особи до мети та реалізації її потенціалу за підтримкою коуча. Він порівнюється з “менторством” і “наставництвом” (сприяють особистісному становленню фахівця, але не передбачають суб’єкт-суб’єктних відносин); тьюторство (передбачає виконання специфічних функцій в реалізації особистісної траєкторії навчання студента); едвайзерством (консультування фахівців-практиків з певної проблеми професійної підготовки); фасилітаторством (забезпечує ефективну комунікацію та допомагає врегулювати конфліктні ситуації).

**Ключові слова:** коучинг; менторство; наставництво; тьюторство; фасилітаторство.

**Лім. 10.**

**Borys Savchuk**, Doctor of Sciences(History), Professor, Professor of the Pedagogy and Educational Technologies Department named after Bohdan Stuparyk, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
**Mykola Pantiuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Vice-Rector on the Science of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Ruslan Kotenko**, Ph.D.(Historical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Hotel, Restaurant and Resort Affairs Department Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

### COACHING INTERFACES THROUGH THE PRISM OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DISCOURSE

The article compares and highlights the common between coaching and related concepts – “mentorship”, “guidance”, “tutoring”, “advisory”, “facilitator”. It is shown that they are a priori related to the core concepts of “educator”, “teacher”, “mentor” and relate to the process of personality formation and development and different styles of relationships.

The essence of coaching is defined as a way of independent advancement of a person towards his goal and the disclosure and realization of his personal potential with the support of a coach. From such positions, it is compared with other phenomena: “mentorship” and “guidance”, which also contribute to the personal and professional development of the future or inexperienced specialist, but do not involve subject-subject relations; tutoring, which involves the performance of specific functions in the implementation of the personal learning trajectory of the student; advisory, which combines the functions of consulting and helping practitioners on certain specific problems of professional training and activities of specialists; facilitation, designed to ensure effective communication and help resolve conflict situations.

It is proven that attempts to integrate the defined concepts under a “common umbrella” in the form of mentorship have no basis. In the most common sense, mentorship can be interpreted as a relationship in which a more experienced person helps another learn certain competencies. In this sense, on the one hand, it has a lot in common with coaching, tutoring, and facilitation, because in all cases it is about purposeful relationships and the influence of a mentor (coach, teacher, tutor), who transfer their knowledge and experience for the personal and professional growth of another persons. On the other hand, these phenomena involve different mechanisms and techniques, methods of transferring experience and knowledge, as well as the nature of the influence of one person on another.

**Keywords:** coaching; mentorship; guidance; tutoring; facilitation.

**П**остановка проблеми. Англomовне слово “інтерфейс” (Interface – точка, місце, де зустрічаються і взаємодіють різні системи) зі сфери ІТ проникає в інші галузі знань. У педагогічній науці воно дещо суголосне з поняттям “міждисциплінарність”. У нашому

випадку ідеться про співвідношення феномену коучингу із близькими за значенням поняттями, що позначають різні стилі взаємин та форми допомоги особі в навчанні, розвитку, самореалізації. Аналіз цієї проблеми кризь призму теорії і практики інтерфейсу дає змогу найбільш рельєфно, цілісно прояснити специфіку різних систем, що мають спільний та відмінний набір елементів і механізмів, а також можливостей їхнього функціонування і взаємодії. Актуальність і практична значущість її предметного з'ясування також зумовлює "термінологічна поліфонія", коли одні поняття цілком довільно замінюються іншими, що часто нівелює, деформує, спотворює сутнісне значення і змістову специфіку процесів і явищ, які вони позначають.

**Аналіз останніх досліджень.** Нагромаджено пласт науково-педагогічної та фахової літератури, в якій аналізують терміносистему коучингу (М. Аткінсон, Т. Голві, І. Голяд, Н. Горук, М. Дауні, К. Дуглас, С. Кові, О. Нежинська, С. Романова, О. Соколова, В. Тищенко, Л. Уїтворт, Дж. Уїтмор, Т. Чернова, О. Шевчук та ін.) та менторства, наставництва, тьюторства, едвайзерства, фасилітаторства (Н. Волкова, Н. Гаврилів, Р. Гарднер, Т. Гесслер, Ю. Коноваленко, К. Курмакаєв, М. Нобель, С. Подпльота, К. Соколова, А. Степанова, К. Шевченко та ін.). Втім, українські науковці ще недостатньо з'ясували спільне та особливе означених феноменів, що потребує більш предметного вивчення цієї проблеми.

**Мета статті** – на основі аналізу науково-педагогічного дискурсу здійснити сутнісно-змістове зіставлення та виявити спільне і загальне між коучингом та суміжними із ними поняттями "менторство", "наставництво", "тьюторство", "едвайзерство", "фасилітаторство".

**Виклад основного матеріалу.** При вивченні терміносистеми коучингу та суміжних з ним понять виходимо з того, що термін не є особливим типом лексичної одиниці, а тільки функцією і видом його вживання у лексичі. Тому термінологія вважається найбільш динамічною сферою розвитку сучасного мовного простору. Цей процес динамізується через активну інтеріоризацію іншомовних словотворів в українську мову.

У здійсненні структурно-порівняльного аналізу термінів "коучинг" та "менторство", "наставництво", "тьюторство", "едвайзерство", "фасилітаторство", акцентуємо на тому, що вони апіорі пов'язані зі стрижневими поняттями "педагог", "учитель", "гуру", які позначають різні аспекти процесу формування і розвитку особистості та певні форми і стилі взаємовідносин.

Таким чином, Особистість – Людина (клієнт,

учень, студент, фахівець) постають у розмаїтті психофізіологічних, духовних, соціальних, особистісних вимірів та в ракурсі підготовки до професійної діяльності або її вдосконалення. Це дає розуміння об'єктивної суголосні поняття "коуч", з одного боку, та "ментор", "наставник", "тьютор", "едвайзер", з іншого.

Зіставлення набору відповідних дефініцій, які представлені в сучасному англійському словнику синонімів [7] та є складовою терміносистеми вітчизняної педагогічної науки дає підстави стверджувати, що підґрунтя для множинності їхнього трактування, розуміння і використання криється в самій англійській мові. Про це свідчить синонімія таких понять:

- *teacher (вчитель)* – coach (тренер), educator (вихователь), guide (гід), guru (гуру), instructor (інструктор), master (майстер), mentor (ментор), professor (професор), scholar (учений), schoolteacher (шкільний вчитель), specialist (спеціаліст), tutor (тьютор, репетитор), lecturer (лектор);

- *mentor (ментор)* – advisor (порадник), coach (тренер), consultant (консультант), educator (вихователь), guide (гід), guru (гуру), instructor (інструктор), teacher (вчитель), trainer (тренер), tutor (репетитор), wise man (вихователь), advisor (мудра людина), counselor (порадник);

- *tutor (тьютор, репетитор)* – coach (тренер), educator (вихователь), guardian (опікун), instructor (інструктор), lecturer (викладач), private instructor (приватний інструктор);

- *advisor (радник)* – mentor (наставник), counselor (радник);

- *coach (тренер)* – instructor (інструктор), private instructor (приватний інструктор), tutor (репетитор);

- *facilitator (фасилітатор)* – особа, що допомагає у розв'язанні певної справи.

Водночас з'ясування сутнісно-змістового сенсу використання означених термінів у науково-педагогічних студіях та освітньому процесі дає змогу виявити істотні, подекуди принципові відмінності між ними.

Синтез численних рефлексій коучингу (М. Аткінсон, Т. Голві, І. Голяд, М. Дауні, К. Дуглас, С. Кові, О. Нежинська, С. Романова, В. Тищенко, Л. Уїтворт, Дж. Уїтмор, Т. Чернова та ін.) уможливило його трактування як шлях самостійного просування особи до своєї мети та стимулювання розкриття і реалізації її особистісного потенціалу. Цей процес супроводжує коуч, який не дає готових порад, а лише "вчить вчитися", думати самостійно, брати відповідальність на себе. Між коучем і клієнтом (учнем, певною групою, корпорацією тощо)

існують партнерські взаємини. Коуч не обов'язково має бути фахівцем у галузі діяльності клієнта, адже покликаний надихати його на активні свідомі дії та досягнення бажаного результату.

Ця базова дефініція допомагає з'ясувати спільне і відмінне між коучингом та іншими означеними феноменами.

Поняття *ментор* (лат. Mentos – намір, мета, дух, *mon-i-tor* – той, хто наставляє) у зарубіжних фахових виданнях визначається як наставник, учитель, вихователь, керівник, невідступний наглядач. У західній традиції осіб, що здійснювали такі функції називали “менторами” (*mentor*, за іменем легендарного Телемаха, наставника сина Одиссея), а осіб, з якими вони працювали – “*mentee*” (підопічний), “*apprentice*” (учень), “*protege*” (протезе). Похідне від нього “діяльнісне” поняття “менторство” передусім означає стосунки наставництва між досвідченою компетентною у чомусь людиною та особою або організацією, які потребують підтримки і допомоги [6–7].

Поширена позиція, згідно з якою категорії західного англomовного простору “ментор”, “менторство” ототожнюється з поняттями “наставник”, “наставництво” як дефініцією-аналогом радянського минулого і пострадянського простору. У зарубіжних лінгвістичних студіях стверджується, що ці феномени мають глибокі коріння і безліч національних варіацій, тому через відсутність усталеного тлумачення налічується до півсотні їхніх визначень (Crisp, Cruz, 2007). Схожу позицію висловлюють і українські дослідники [1; 6; 9].

Коучинг та менторство (наставництво) мають багато спільного і відмінного. У сфері професійної діяльності їхня “філософська основа” різна: менторство сприяє особистісному і професійному становленню (утвердженню “тут і зараз”) майбутнього або молододосвідченого фахівця, але не проєктує його подальшої діяльності. Суб’єкт-суб’єктні стосунки між ментором та клієнтом (здобувачем освіти) апріорі умовні, бо перший завжди досвідченіший, отже, “головніший”, другий – підопічний, тобто “менш значущий”, адже є суб’єктом стороннього впливу. Натомість коуч і клієнт – співробітники, що мають самоцінність і великий взаємовизнаний потенціал, так що перший лише допомагає другому самореалізуватися для особистісного та професійного зростання [6; 9].

Поряд з менторством глибокі коріння має *тьюторство*. Воно також є “діяльнісним” похідним від слова *тьютор* (лат. *tutorem* – наставник, опікун), що означає “призначений

опікати молодшого студента в заняттях”. Явище тьюторства фіксується у західних джерелах з 1580 р. й було пов’язане з історією європейських університетів. Його прабатьківщиною вважається Англія. В університетах Оксфорда і Кембриджа тьюторство сформувалося наприкінці XIV ст., а в XVII ст. його офіційно визнали складовою університетської системи освіти, так що у XVIII–XX ст. воно посідало чільне місце в її розвитку. Тому утвердилося розуміння тьюторства як форми університетського наставництва. Функції тьютора розширювалися: спочатку він виступав посередником між вільним професором і вільним студентом, наближаючи його життя до академічних ідеалів. Посилення освітніх функцій тьютора виявлялося в порадах щодо вибору занять для відвідування, допомозі у складанні плану навчальної діяльності, стеженні за академічною успішністю і підготовкою до іспитів [3, 8–29].

За сучасних умов досвід тьюторство в Україні актуалізується, по-перше, як перевірена життям педагогічна позиція, що передбачає розробку індивідуальної освітньої траєкторії (програми навчання) студента та супроводжує його особистісне і професійне становлення у системах офіційної, неформальної і безперервної освіти. По-друге, в проєкції та перспективі впровадження і розвитку системи дистанційного навчання, яке з 2020 р. стало одним із основних трендів реформування національної системи вищої освіти та її інтеграції в європейський освітній простір [2; 3].

Ця проблема предметно розробляється західними науковцями з початку 90-х рр. XX ст. Одна з її базових ідей полягає у тому, що саме тьютор має стати ключовою фігурою в організації дистанційного навчання. Досвід зарубіжних університетів свідчить, що розробником навчального курсу і тьютором, як правило, виступає одна й та ж особа. Згідно з напрацьованими організаційно-методичними матеріалами, такі функції тьютора мають здійснюватися на двох етапах. На першому – підготовчому – тьютор знайомиться з матеріалом навчального курсу, якщо він не є його автором; з’ясовує запити, інтереси, потреби, інші аспекти, що стосуються його опанування студентами; визначає принципи і методи дистанційного навчання на основі аналізу профільної літератури та участі у семінарах [8].

На другому етапі – під час навчального процесу – здійснює координаційні функції: складає і передає студентам розклад, процедурні вимоги проведення занять, перебуває з ними в особистому зв’язку та допомагає розв’язувати

проблеми і долати труднощі, з яким вони стикаються при опануванні курсу; узгоджує з адміністрацією пов'язані з цим організаційні питання; коригує і за необхідності вдосконалює зміст навчального курсу і методику його вивчення тощо [8].

Означені аспекти увиразнюють сутнісно-функційні відмінності між коучем та тьютором та водночас свідчать, що вони мають чимало спільного: орієнтація на запити і потреби здобувача освіти; відмова від диктату і нав'язування готових зразків; прагнення оптимізувати просування людини до мети і допомогти їй реалізувати свій особистісний потенціал тощо.

Глибокі коріння в європейській системі освіти має *едвайзерство*. Поняття “едвайзер” (старофранц. – *avisen*, англ. – *advisor* – давати пораду, роздумувати) з'явилося наприкінці XIV ст. Згодом так почали називати викладача університету, який виконує функції академічного наставника студента, що навчається за певною спеціальністю. У сучасній освітній практиці основні функції едвайзерів полягають у сприянні студентам у визначенні індивідуальної траєкторії навчання, виборі освітніх програм, захисті їхніх академічних інтересів, допомозі особистісному зростанню, підтримці корпоративної культури в університеті [2; 5].

В українському науково-педагогічному дискурсі та освітньому просторі існують доволі розмиті уявлення про едвайзерство. В дефінітивному плані воно чітко вирізняється з-поміж інших означених нами феноменів. Хоча їхні функції мають чимало спільного, призначення едвайзера має свою чітку спрямованість. Передусім він має бути фахівцем-практиком, тож виступати як радник, експерт, консультант з певної, часто вузької і специфічної фахової проблеми. Зокрема, він може допомагати студентам обрати тему дослідження, дисципліну для поглибленого вивчення, місце для проходження стажування та професійної діяльності після закінчення ЗВО тощо. Такі наукові рефлексії едвайзера [2; 5] перетинаються з формальними і неформальним обов'язками і завданнями, які виконує науково-педагогічний працівник вишу.

У руслі інтеграції до європейського освітнього простору у системі вищої освіти України набуває популярності *фасилітаторство*, зачинателем якого вважається відомий американський психолог Карл Роджерс. Фасилітатор (лат. *Facilis*, англ. *facilitator* – легкий, зручний) покликаний забезпечувати ефективну комунікацію (визначення її регламент, цілі, зміст, процедуру)

та допомагати групі, в якій існує конфлікт інтересів, досягти порозуміння і спільної мети. При цьому, як диригент оркестру, він має залишатися нейтральною особою. Функції фасилітації реалізуються у різних моделях неформальної та безперервної освіти та є важливим компонентом різнобічної діяльності наставників і тренерів. Серед різновидів фасилітації (психологічна, соціальна, спортивна та ін.), актуалізується педагогічна, що передбачає допомогу здобувачеві освіти в усвідомленні своєї самоцінності, мотивацію до реалізації власного потенціалу і самовдосконалення [4; 10].

У цих аспектах та актуалізації ціннісного ставлення до людей, природи, національної культури на основі суб'єкт-суб'єктних відносин і атмосфери безумовного прийняття, розуміння і довіри, фасилітація має багато спільного з філософією коучингу. Поряд із організацією роботи з off-line групами, за умов пандемії COVID-19 техніки і методи фасилітації почали ефективно адаптувати для on-line середовища.

З одного боку, зважаючи на характер завдань, функцій, спрямованості на формування особистісних якостей поняття “коуч”, “модератор”, “тьютор”, “едвайзер”, “фасилітатор” мають багато спільного, адже вони тією чи тією мірою поєднують риси мудрого радника, досвідченого інструктора і консультанта, старшого товариша. З іншого боку, між ними є істотні відмінності. В структурованому функційному плані вони виявляються у різних підходах до реалізації компонентів, як фокус діяльності (пріоритети індивідуальна роботи або роботи в групі); мета діяльності (різні орієнтації на досягнення конкретних цілей, приміром на розвиток особистісних якостей, на допомогу у визначенні індивідуальної освітньої траєкторії тощо); відмінні таймери, часові інтервали (приміром, короткотермінові; конкретно визначені – на час навчання, на виконання певного виду навчальної роботи, час необхідний для досягнення певного результату); планування роботи / співпраці (виявляється у відсутності чіткого планування або розробці конкретного плану досягнення певної мети тощо); галузі застосування (освіта, психологія, бізнес, окремі сфери суспільного життя); характер і стилі відносин (діалогічні, суб'єкт-суб'єктні; суто робочі; нейтральні); характер результатів (досягнення індивідуальні, групові, в певних сферах життя, у розв'язанні конкретних завдань) та ін.

Мають місце спроби інтегрувати поняття “коуч”, “модератор”, “тьютор”, “едвайзер”, “фасилітатор” під “спільною парасолькою” у

вигляді наставництва. Однак це не дає підстав для їхнього “повного перекриття”. Якщо традиційно трактувати наставництво як стосунки, в яких більш досвідчена та обізнана людина допомагає іншій засвоїти певні компетенції, то воно, з одного боку, має чимало спільного з коучингом, менторством, тьюторством, адже в усіх випадках ідеться про цілеспрямовані стосунки і вплив наставника (коуча, ментора, тьютора), які передають свої знання, досвід для особистісного і професійного зростання іншої особи. У цьому випадку ідеться про неформальну передачу соціального досвіду і знань та психологічну підтримку, що є значущими для формування і становлення клієнта (здобувача освіти, фахівця). З іншого боку, коучинг, менторство, тьюторство ґрунтуються на відмінних підходах, механізмах, техніках методиках передачі досвіду і знань та передбачають різний характер взаємин і впливу однієї особи на іншу.

Отже, коучинг та суміжні з поняття “менторство”, “наставництво”, “тьюторство”, “едвайзерство” мають як багато спільного, так і сутнісно-змістові особливості й відмінності. Це потрібно враховувати у теоретичних студіях та в організації дослідницько-експериментальної роботи й освітнього процесу, адже їхнє довільне взаємозаміщення та синонімізація можуть істотно деформувати уявлення про педагогічні процеси і явища, які вони позначають та негативно позначитися на ефективності освітньої діяльності.

Предметом подальших студій може стати проведення порівняльного аналізу понять “коучинг”, “педагогічний супровід”, “консультування”, “інструктаж”, “психотерапія” та ін., які в наукових студіях і практичній діяльності нерідко ототожнюються, що спотворює їхню змістову сутність.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилів Н. Наставництво як вид професійної діяльності: генеза розвитку та становлення. 2009. URL: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Pippo/2009\\_5/Havryliv.htm](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2009_5/Havryliv.htm).
2. Коноваленко. Ю. 2017. Тьютори, коучі і едвайсери – хто вони?: <https://osvita.ua>.
3. Професія “тьютор” / Т. Ковалева і др. Тверь: “СФК-офіс”, 2012. 246 с.
4. Фісун О. В. Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен. *Зб. наук. пр. Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди*. 2010. Вип. 34. С. 133–139.
5. Яковенко Ю. Л., Корзюк О. В. Нові ролі та функції викладача вищої школи в сучасних умовах. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. Т. 2. С. 139–143. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-2.28>.
6. Crisp G., Cruz I. Mentoring College Students: A Critical Review of the Literature Between 1990 and 2007.

*Research in Higher Education*. 2007. Vol. 50. № 6. P. 525–545. doi:10.1007/s11162-009-9130-2.

7. Dictionary of English Synonyms. URL: <http://dictionary.sensagent.com/teacher/en-en/#synonyms>

8. Gardner R., Nobel, M.M., Hessler, T. Tutoring system innovations: Past practice to future prototypes. *Intervention in School and Clinic*. 2007. Т. 43. №. 2. С. 71–81. doi:10.1177/10534512070430020701.

9. Mentoring and Coaching for Professionals: A Study of the research evidence. 2008. URL: [www.nfer.ac.uk/nfer/publications](http://www.nfer.ac.uk/nfer/publications)

10. Schuman, S. Creating a culture of collaboration: The International Association of Facilitators handbook. 2006: <https://www.wiley.com>

#### REFERENCES

1. Havryliv, N. (2009). Nastavnytstvo yak vyd profesiinoi diialnosti: geneza rozvytku ta stanovlennia [Mentoring as a type of professional activity: the genesis of development and formation]. Available at: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Pippo/2009\\_5/](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2009_5/). [in Ukrainian].

2. Konovalenko, Yu. (2017). Tiutory, kouchi i edvaisery – kto vony? [Tutors, coaches and advisers – who are they?]. Available at: <https://osvita.ua>. [in Ukrainian].

3. Professiya “tiutor” (2012). [Profession “tutor”]. T. Kovaleva (Ed.). Tver. 246 p.

4. Fisun, O. V. (2010). Pedagogichna fasylytatsiia yak bahatoznachnyi fenomen [Pedagogical facilitation as a multifaceted phenomenon]. *Collection of scientific works Kharkiv Nats. Ped. University named after H. Skovoroda*. Vol. 34. pp. 133–139. [in Ukrainian].

5. Yakovenko, Yu. L. & Korziuk, O. V. (2020). Novi roli ta funktsii vykladacha vyshchoi shkoly v suchasnykh umovakh [New roles and functions of a high school teacher in modern conditions]. *Innovatsiina pedahohika*. Vol. 2. pp. 139–143. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/>. [in Ukrainian].

6. Crisp, G. & Cruz, I. (1990). Mentoring College Students: A Critical Review of the Literature Between and 2007. *Research in Higher Education*. 2007. Vol. 50. No. 6. pp. 525–545. doi:10.1007/s11162-009-9130-2 [in English].

7. Dictionary, of English Synonyms. Available at: <http://dictionary.sensagent.com/teacher/en-en/#synonyms>. [in English].

8. Gardner, R., Nobel, M.M. & Hessler, T. (2007). Tutoring system innovations: Past practice to future prototypes. *Intervention in School and Clinic*. Vol. 43. No. 2. pp. 71–81. doi:10.1177/10534512070430020701. [in English].

9. Mentoring and Coaching for Professionals: A study of the research evidence. 2008. Available at: [www.nfer.ac.uk/nfer/publications](http://www.nfer.ac.uk/nfer/publications) [in English].

10. Schuman, S. (2006). Creating a culture of collaboration: The International Association of Facilitators handbook: <https://www.wiley.com> en-us [in English].

Стаття надійшла до редакції 29.04.2022



УДК 94(477.8):355“1930/1950”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264579>

**Микола Галів**, доктор педагогічних наук, професор кафедри історії України  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Анна Огар**, кандидатка філологічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін  
та методики їх викладання у початковій школі  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### МОВА РАДЯНСЬКОГО ТОТАЛІТАРИЗМУ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦЯХ 1930-Х – ПОЧАТКУ 1950-Х РР.

У статті представлено результати дослідження мовних засобів українського історико-педагогічного наративу 1930-х – початку 1950-х рр. та виокремлено риси радянської тоталітарної новомови на наукові тексти. З'ясовано, що для українського історико-педагогічного наративу, який формувався в умовах сталінського тоталітаризму 1930-х – початку 1950-х рр. характерним було використання таких рис радянської тоталітарної “новомови”: увіраження дихотомічного поділу світу, домінування оцінки над значенням, використання ідеологем та лозунговості, застосування квазіточньювальних означень, евфемізмів, бруталності, ретранслявання дискурсу ненависті. На перший погляд може здатися, що подібні мовні структури нівелювали науковість історико-педагогічних текстів, перетворювали їх на різновид пасквілю. Звісно, якщо оцінювати їх з погляду сучасних критеріїв “мови науки”, такий висновок буде цілком слушним. Однак в окреслений період існування СРСР саме такий стиль уважався власне науковим, адже демонстрував заангажованість авторів політичними питаннями і певною мірою доводив принцип партійності науки.

**Ключові слова:** новомова; тоталітаризм; сталінщина; історико-педагогічний наратив.

**Лит.** 19.

**Mykola Haliv**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the History of Ukraine Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Anna Ohar**, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the  
Philological Sciences and Techniques of Teaching in Elementary School Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### THE LANGUAGE OF SOVIET TOTALITARIANISM IN THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL WORKS OF THE 1930-s – EARLY 1950-s

The article presents the results of the study of the linguistic means of the Ukrainian historical and pedagogical narrative of the 1930s – early 1950s and highlights the features of the Soviet totalitarian new language on scientific texts. The research was carried out using the following methods: contextual-interpretive, lexical-semantic and logical-semantic, critical, structural-systemic, historical-genetic, historical-typological. The article notes that over the past decades, researchers have made significant strides in the study of the language of various scientific fields: history, philosophy, political science, literary studies, art history. We are particularly interested in the Ukrainian historical and pedagogical narrative, the language of which is currently poorly studied, and therefore attracts research attention. Note that the Soviet scientific style was characterized by excessive politicization, saturation of concepts and categories of ideological and political discourse. This was especially evident in the “Stalin era” – the period of domination of the Stalinist regime. It was found that the Ukrainian historical and pedagogical narrative, which was formed under Stalinist totalitarianism in the 1930s and early 1950s, was characterized by the use of the following features of the Soviet totalitarian “new language” (newspeak): use of ideologies and slogans, use of quasi-clarifying definitions, euphemisms, brutality, retransmission of the discourse of hatred. This does not exhaust the characteristics of the linguistic “arsenal” of the Ukrainian historical and pedagogical narrative, which was constructed during the Stalinist period. It should be noted that he was significantly influenced by various ideological and political campaigns, in particular “Zhdanovshchina”, which determined the emergence of new specific tropes in historical and pedagogical works.

**Keywords:** new language (newspeak); totalitarianism; Stalinism; historical and pedagogical narrative.

**Постановка проблеми.** З часу розгортання “лінгвістичного перевороту” дослідники методології науки першорядну увагу звертають на мову наукових текстів. Саме у “мові науки” поєднуються мовні засоби, які увиразнюють не лише логічні структури, але й

суспільні дискурси конкретно-історичних реалій. Тож аналіз мови наукового наративу дає змогу вченим аналізувати епістемологічні засади наукового знання у найширшому значенні. За минулі десятиліття дослідники здійснили значні кроки у сфері вивчення мови різних наукових

галузей: історії, філософії, політології, літературознавства, мистецтвознавства, педагогіки. Нас особливо цікавить український історико-педагогічний наратив, мова якого наразі є малодослідженою, а тому привертає до себе дослідницьку увагу. Відзначимо, що для радянського наукового стилю була притаманною надмірна політизація, насичення поняттями і категоріями ідеологічно-політичного дискурсу. Особливо це проявлялося в “сталінську епоху” – період панування сталінського режиму, посилення культу особи Й. Сталіна. Відтак саме цей період ми обрали як хронологічні рамки для об’єкта дослідження.

**Аналіз останніх досліджень.** На потребі аналізу мовних конструктив історико-педагогічного наративу наголошували О. Адаменко, Л. Ваховський, Н. Гупан, О. Сухомлинська, Є. Хриков та інші. У праці М. Галіва [2], завдяки широкому використанню методу лексико-семантичного аналізу, охарактерезовано епістемологічні засади українського історико-педагогічного наративу від його виникнення в середині XIX ст. до кінця XX ст. У студіях М. Гловінського, О. Забужко, Ю. Каганова, О. Калиновської, І. Ренчки представлено результати лексико-семантичного аналізу радянського наукового дискурсу. Важливим для нашого дослідження є праці відомої української соціолінгвістки Лариси Масенко, зокрема монографія “Мова радянського тоталітаризму” [6], в якій упрямлено напрями і можливості аналізу радянської “новомови”.

**Мета статті** – представити результати дослідження мовних засобів українського історико-педагогічного наративу 1930-х – початку 1950-х рр., виокремивши риси радянської тоталітарної новомови на наукові тексти.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах радянського тоталітарного суспільства, як відзначає Л. Масенко, сформувалася спеціальна сфальшована мова, яка оперувала десемантизованими порожніми словами, призначеними підмінювати поняття. У радянському партійному дискурсі і пропаганді знецінення слова досягло безпрецедентних масштабів. Як зауважив польський філософ Лешек Колаковський, мета пропаганди в комуністичних країнах полягала у тому, щоб не просто брехати, а нищити саму ідею правди в нормальному розумінні цього слова [6, 7–8].

Спираючись на аналітичну конструкцію Л. Масенко, спробуємо виявити найбільш виразні риси радянської тоталітарної “новомови” в історико-педагогічних текстах зазначеного періоду.

*Дихотомічний поділ світу.* Антагоністичний поділ світу на два табори, який найчастіше

виявлявся у таких мовних одиницях, як “своє” і “чуже”, “нове” і “старе”, “прогресивне” і “відстале” [6, 19]. В історико-педагогічних працях дихотомія часто проявлялася у протиставленні “буржуазної” освіти і педагогічної думки радянській. Таке протиставлення доволі часто мало і синхронний, і діахронічний характер. У першому випадку стан освіти у “буржуазних”, “капіталістичних” суспільствах порівнювався з непривабливими для радянського наративу історичними реаліями. У другому – радянська школа і педагогіка зіставлялися з “дореволюційними” реаліями у сфері шкільництва та педагогічної науки.

Зокрема, А. Хвиля у статті, присвяченій столітній історії Київського університету (1936), змальовував Київ станом на 1859 р., коли там діяли один університет, дві гімназії, дві повітові школи, жодної бібліотеки, зате було сім чоловічих, три жіночі монастирі, 81 церква, шість капличок, одна розкольницька молитовня, дві римсько-католицькі каплиці, один костюл, дві лютеранські молитовні, чотири синагоги, 14 єврейських молитовних шкіл [14, 26]. Відзначимо, що це протиставлення мало показати не просто стан речей, не просто перевагу релігійних установ над освітніми а й абсурдність такої переваги. Надалі автор описав сучасний йому Київ: 99 заводів, 94 фабрики, 127 початкових, неповних середніх і середніх шкіл, 26 вишів, 33 технікуми, 59 робітфаків, 10 театрів, 163 бібліотеки для дорослих, 272 юнацькі, дитячі та шкільні бібліотеки, 505 наукових і спеціальних бібліотек тощо. Знову бачимо протиставлення, але вже не синхронне, як у попередньому випадку, а діахронічне, яке мало переконливо продемонструвати не просто прогрес, а перевагу радянського ладу над “царським”: “Про бурхливе зростання, розвиток нашої країни, про перемогу соціалізму, про нове світле, радісне життя свідчать ці цифри” [14, 26], – запевняв А. Хвиля.

Дуже поширеним явищем у радянських історико-педагогічних наративах стало синхронне протиставлення радянської освіти і шкільництва в інших, “капіталістичних” країнах світу. Відомий радянський педагог С. Чавдаров у статті з нагоди 30-річчя будівництва радянської школи накинувся на стан шкільництва в “капіталістичних країнах, щоб переконатися у тому, що там, де панує капіталізм, освіта не може бути доступною для народних мас, демократія там є фікцією в шкільній справі”, відтак надалі писав про неписьменність у США, незадовільний стан шкільництва в Англії [18, 36–37]. І як підсумок: “Подібне становище має місце по всіх капіталістичних країнах. Ціла

безодня відокремлює освітню політику радянської влади і комуністичної партії від політики буржуазних урядів” [18, 37].

*Ідеологеми.* Радянський науковий наратив характеризувався значним наповнення ідеологем, привнесених з політично-партійного дискурсу. Засадничими поняттями радянської ідеології (“комунізм”, “ленінізм”, “марксизм-ленінізм”, “Комуністична партія”, “соціалізм”, “інтернаціоналізм” тощо) були переповнені й праці істориків освіти та педагогічної думки. В історико-педагогічних працях часто зустрічалися ідеологеми в контексті засудження інших (не “марксистсько-ленінських”) ідеологій. Так, М. Левіна у 1933 р. виступила з викривальною статтю історико-педагогічного і полемічного характеру щодо фальсифікацій марксизму у галузі освіти. Дослідниця цілком розкритикувала соціал-демократів міжвоєнного періоду за начебто “остаточний відхід від Маркса”, схильність до фашизму, формування шкіл, зміст освіти в яких суперечить марксистським настановам про навчання і виховання [2, 201].

Радянські ідеологеми часто упрощувалися стереотипними віддієслівними іменниками з позитивною семантикою: “підвищення”, “піднесення”, “зростання”, “збільшення”, “зміцнення”, “поглиблення”, “вдосконалення” та ін. [6, 23] Зокрема, Г. Пінчук в одній зі статей наголошував: “Вирішальне значення для розвитку народної освіти, як і для всього дальшого розвитку російського, українського та всіх інших народів Росії, мала поява на історичній арені найбільш революційного в світі російського пролетаріату і його бойового авангарду – Комуністичної партії” [10, 11]. Згадавши про “розквіт”, він прив’язав його до знакових ідеологем у мові радянського тоталітаризму – “пролетаріат”, “революційний”, “Комуністична партія”.

*Домінування оцінки над значенням.* До радянського наукового наративу увійшли оцінки, які приводять до дихотомічних поділів і відіграють вагомішу роль, ніж значення. Відтак значення підпорядковується оцінці. Оскільки в “новомові” оцінка домінує над значенням, у ній ширше, ніж в інших стилях, вживаються прикметники (могутній, наймогутніший, передовий, найпередовіший, великий, найвеличніший та ін.). У часи культу Й. Сталіна широковживаний епітет “сталінський” став синонімом усього позитивного, прогресивного, найкращого [6, 25–26]. Зокрема, С. Чавдаров вів мову про “сталінську дружбу народів” [15, 29], С. Збандуто твердив про “сталінську епоху” у вихованні всебічно розвинених особистостей [4, 15], а Й. Селіханович писав про “сталінський стиль” у педагогіці [13, 15].

Домінування оцінки над значенням спостерігалися і щодо характеристики західних освітніх систем та педагогічних теорій, але вже з негативними конотаціями. Так, С. Чавдаров запевняв у наявності “експлуататорського характеру англійської освіти” [16, 18]. Тези про “гнобительську”, “експлуататорську” роль школи і педагогіки (звісно ж, не радянської) були одним із найпоширеніших оцінних маркувань у працях з історії педагогіки досліджуваного періоду.

*Квазіточнювальні означення.* Підступність радянського політичного (і наукового) дискурсу полягала у тому, що він привласнив поняття, вироблені в західній гуманітарній науці, але розмив їхнє значення, додавши до них уточнювальні прикметники [6, 27]. Серед них особливо часто вживаними в радянській гуманітаристиці (у т. ч. в історико-педагогічних працях) стали поняття “соціалістичний”, “комуністичний”, “революційний”, “пролетарський” та ін. Зокрема, Й. Селіханович писав про “соціалістичну дисципліну” [13, 15], С. Збандуто та М. Ніжинський – про “соціалістичний гуманізм” [3, 17; 8, 15], Б. Бендерський – про “справжній революційний гуманізм” [1, 23] тощо. Перелік таких тропів можна продовжувати, згадавши і про “комуністичне виховання”, “комуністичну мораль”, “більшовицьку педагогіку” та інші штамповані вислови, якими були просякнуті радянські педагогічні та історико-педагогічні тексти.

Автори часто додавали до зазначених понять означення “справжній”. Ще Я. Ряппо вів мову про “справжнє соціалістичне виховання” [12, 82], а С. Збандуто, аналізуючи педагогічні візії О. Горького, наголошував: більшовицькі революціонери є “справжніми патріотами” [3, 15–16]. Крім того, С. Збандуто у 1941 р. писав про радянську педагогіку як “справжню науку про комуністичне виховання” [4, 4]. Г. Паперна запевняла, що лише радянська наука “...по-справжньому оцінює і шанує дійсних геніїв людства” [9, 3].

*Евфемізми.* Маніпуляції з евфемізмами із політико-публічної сфери Радянського Союзу потрапили й до наукових текстів. Окрім термінів “диктатура пролетаріату”, “мова міжнародного спілкування”, до часто вживаних евфемізмів, як відзначила Л. Масенко, належав критерій “об’єктивності”, суворого дотримання якого вимагала радянська критика [6, 34]. Цим терміном часто оперували С. Чавдаров, О. Дзевєрін, М. Ніжинський критикуючи опонентів з ідеологічно ворожого наукового табору. Зрештою, уже назва однієї зі статей С. Чавдарова (“Найдемократичніша в світі школа”) є евфемізмом [18].

*Лозунговість.* Пропагандистські гасла також насичували радянський історико-педагогічний наратив. Для прикладу, С. Збандуто наголошував: “В нашій країні “все в людині – все для людини” [3, 9]. Й. Селіханович запевняв, що радянські громадяни є активними учасниками великих історичних подій, які “вирішують долю поколінь, долю всієї культури” [13, 14]. У праці С. Чавдарова з’явилося й таке гасло: “Радянський народ врятував Європу від фашистських погромників” [17, 6]. “Радянська школа стала найпередовішою школою в світі” [19, 20], – писав Г. Шевель. Лише в одній зі статей С. Чавдарова [18], опублікованій у 1947 р., ми нарахували понад 30 пропагандистських гасел (у тому числі і дещо видозмінених), які побутували в тогочасному радянському ідеологічно-політичному дискурсі.

*Дискурс ненависті.* Ненависть (до “класових ворогів”, ворогів “радянської батьківщини”, “імперіалістів”, “експлуататорів” тощо), яку підносили як моральну чесноту радянського громадянина, увійшла й до наукових текстів, надаючи їм виразно заангажованого рефрену. С. Збандуто ставив за приклад “пекучу ненависть” О. Горького до “капіталістичного ладу”, ворогів народу, самодержавства тощо [3, 15]. Я. Резнік, аналізуючи педагогічну творчість А. Макаренка, запевняв: “Справжня любов до людей не виключає, а включає священну ненависть до всіх ворогів людства, до всіх підлих, звірячих рис характеру, що їх капіталістичне суспільство прищеплює людям” [11, 10].

Радянські історики педагогіки нерідко транслювали ненависть до своїх зарубіжних колег. С. Чавдаров, зокрема, писав про американських педагогів: “Ганьбу і презирство викликають вони, дипломовані лакеї американських мільярдерів та мільйонерів” [18, 37]. Ненависті до ворогів дошукувалися і в педагогів минулого. Для прикладу, М. Ніжинський писав про А. Макаренка: “Він горів ненавистю до ворогів радянського устрою, до всього чужого, буржуазного, до всього наносного й шкідливого...” [7, 15]. Г. Паперна запевняла, що твори Івана Франка для дітей “просякнуті ненавистю до гнобителів” [9, 56].

*Брутальність.* Образливі, навіть лайливі вислови також стали ознакою тогочасного історико-педагогічного наративу. Зокрема, С. Чавдаров уживав такі вислови: “ненажерливі капіталістичні акули”, “поміщицька згряя...”, “мерзений ворог...”, “тітлерівські банди”, [18, 29, 40, 41]. В одній із рецензій І. Колесник обізвав педагогічну теорію Д. Дьюї “лженаукою”, а самого американського педагога – “старим цепним псом американського імперіалізму” [5,

59]. У роки “ждановщини” М. Ніжинський у статті про педагогічні візії А. Макаренка, узявся критикувати погляди професора Я. Резніка, назвавши останнього “махровим космополітом”, “лакеєм американської буржуазії”, а відтак наголосив на потребі викинути геть “всяку космополітичну нечисть” [7, 19–20].

Подібні пасажі мали подвійну мету. З одного боку, дегуманізувати, опонента (“ворога”), позбавити його статусу людини, бо ж “нечисть” не може вважатися “справжньою людиною” або “справжньою радянською людиною”. З іншого, використовуючи такі висловлювання, автори історико-педагогічних праць підкреслювали свою лояльність до владного, панівного наративу, немов заявляючи свою солідарність з офіційною позицією властей.

**Висновки.** Отже, для українського історико-педагогічного наративу, який формувався в умовах сталінського тоталітаризму 1930-х – початку 1950-х рр. характерним було використання таких рис радянської тоталітарної “новомови”: увиразнення дихотомічного поділу світу, домінування оцінки над значенням, використання ідеологем та лозунговості, застосування квазіуточнювальних означень, евфемізмів, брутальності, ретранслявання дискурсу ненависті. На перший погляд може здатися, що подібні мовні структури нівелювали науковість історико-педагогічних текстів, перетворювали їх на різновид пасквілю. Звісно, якщо оцінювати їх з погляду сучасних критеріїв “мови науки”, такий висновок буде цілком слушним. Однак в окреслений період існування СРСР саме такий стиль вважався власне науковим, адже демонстрував заангажованість авторів політичними питаннями і доводив дотримання ними принципу партійності науки. Тож те, що для нас було і є неприйнятним у науковому світі явищем, для тогочасних науковців (у цьому випадку, українських радянських істориків педагогіки) вважалось мовною нормою, навіть необхідністю.

Цим не вичерпується характеристика мовного “арсеналу” українського історико-педагогічного наративу, який конструювався у період сталінщини. Варто відзначити, що на нього відчутний вплив мали різні ідеологічно-політичні кампанії, зокрема “ждановщина”, що детермінувало появу в історико-педагогічних працях нових специфічних топосів і тропів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бендерський Б. С. Геніальний російський мислитель і педагог М. Г. Чернишевський (До

- 120-річчя з дня народження). *Радянська школа*. 1948. № 4. С. 16–23.
2. Галів М. Український історико-педагогічний нарратив (середина ХІХ – кінець ХХ століття): епістемологічні засади. Дрогобич: РВ ДДПУ ім. І. Франка, 2018. 614 с.
3. Збандуто С. Ф. Педагогические идеи А. М. Горького. *Труды Одесского государственного университета. Сборник кафедры педагогики*. 1941. Т. II. С. 5–40.
4. Збандуто С. Ф. Роль И. В. Сталина в создании и развитии советской педагогики. *Труды Одесского государственного университета. Сборник кафедры педагогики*. 1940. Т. I. С. 3–25.
5. Колесник І. Г. [рецензія] Реакційна педагогіка на службі американського імперіалізму. *Радянська школа*. 1953. № 2. С. 59–62.
6. Масенко Л. Мова радянського тоталітаризму. Київ: ТОВ “Видавництво “Кліо”, 2017. 240 с.
7. Ніжинський М. П. Радянський патріот А. С. Макаренко в боротьбі з буржуазною педагогікою. *Радянська школа*. 1949. № 2. С. 15–21.
8. Ніжинський М. П. А. С. Макаренко про радянське виховання. *Радянська школа*. 1948. № 2. С. 15–23.
9. Паперна Г. О. Иван Франко про народну освіту. Львів: Вид-во “Вільна Україна”, 1946. 61 с.
10. Пінчук Г. П. Значення возз’єднання України з Росією для розвитку освіти на Україні. *Радянська школа*. 1954. № 2. С. 3–18.
11. Рєзнік Я. Виховний метод А. С. Макаренка. *Комуністична освіта*. 1941. № 1. С. 7–25.
12. Ряппо Я. П. Народня освіта на Україні за десять років революції. Харків: Держ. вид-во України, 1927. 127 с.
13. Селіханович Й. Б. Педагогічне значення учення Леніна про соціалістичну дисципліну. *Радянська школа*. 1946. № 1–2. С. 11 – 15.
14. Хвиля А. Сто років. *Комуністична освіта*. 1936. № 3 (додаток). С. 4–27.
15. Чавдаров С. Школа в Західній Україні. *Комуністична освіта*. 1939. № 11. С. 21–29.
16. Чавдаров С. Х. К. Д. Ушинський – великий педагог нашої Батьківщини. *Радянська школа*. 1946. № 1–2. С. 16–24.
17. Чавдаров С. Х. А. О. Жданов про завдання ідейного виховання радянської молоді. *Радянська школа*. 1948. № 5. С. 3–9.
18. Чавдаров С. Х. Найдемократичніша в світі школа. *Радянська школа*. 1947. № 5. С. 29–49.
19. Шевель Г. Г. Програма комуністичного виховання молоді (До 30-річчя промови В. І. Леніна на III з’їзді комсомолу). *Радянська школа*. 1950. № 5. С. 13–20.
- myslytel i pedahoh M. H. Chernyshevskiy (Do 120-rihchia z dnia narodzhennia) [Ingenious russian thinker and teacher M.G. Chernyshevsky (To the 120th anniversary of his birth)]. *Soviet school*. No. 4. pp. 16–23. [in Ukrainian].
2. Haliv, M. (2018). Ukrainskiy istoryko-pedahohichnyi naratyv (seredyna XIX – kinets XX stolittia): epistemolohichni zasady [Ukrainian historical and pedagogical narrative (mid XIX – late XX century): epistemological principles]. Drohobych, 614 p. [in Ukrainian].
3. Zbanduto, S. F. (1941). Pedagogicheskie idei A. M. Gorkogo [Gorky’s pedagogical ideas]. *Proceedings of Odessa State University. Collection of the Department of Pedagogy*. Vol. II. pp. 5–40.
4. Zbanduto, S. F. (1940). Rol J. V. Stalina v sozdanii i razvitii sovetskoi pedagogiki [The role of J. V. Stalin in the creation and development of Soviet pedagogy]. *Proceedings of Odessa State University. Collection of the Department of Pedagogy*. Vol. I. pp. 3–25.
5. Kolesnyk, I. H. (1953). Reaktsiina pedahohika na sluzhbi amerykansko imperializmu [Reactionary pedagogy in the service of American imperialism]. *Soviet school*. No. 2. pp. 59–62. [in Ukrainian].
6. Masenko, L. (2017). Mova radiansko totalitaryzmu [The language of Soviet totalitarianism]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].
7. Nizhynskiy, M. P. (1949). Radianskyi patriot A. S. Makarenko v borotbi z burzhuznoiu pedahohikoii [Soviet patriot A. S. Makarenko in the struggle against bourgeois pedagogy]. *Soviet school*. No. 2. pp. 15–21. [in Ukrainian].
8. Nizhynskiy, M. P. (1948). A. S. Makarenko pro radianske vykhovannia [A.S. Makarenko on Soviet education]. *Soviet school*. No. 2. pp. 15–23. [in Ukrainian].
9. Paperna, H. O. (1946). Ivan Franko pro narodnu osvitu [Ivan Franko on public education]. Lviv, 61 p. [in Ukrainian].
10. Pinchuk, H. P. (1954). Znachennia vozziiednannia Ukrainy z Rosiieiu dlia rozvytku osvity na Ukraini [The importance of reunification of Ukraine with Russia for the development of education in Ukraine]. *Soviet school*. No. 2. pp. 3–18. [in Ukrainian].
11. Riezniik, Ya. (1941). Vykhovnyi metod A.S. Makarenka [Educational method AS Makarenko]. *Communist education*. No. 1. pp. 7–25. [in Ukrainian].
12. Riappo, Ya. P. (1927). Narodnia osvita na Ukraini za desiat rokiv revoliutsii [Public education in Ukraine during the ten years of the revolution]. Kharkiv, 127 p. [in Ukrainian].
13. Selikhanovych, Y. B. (1946). Pedahohichne

## REFERENCES

1. Benderskyi, B. S. (1948). Henialnyi rosiiskiy

## ВИХОВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КРЕАТИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ

znachennia uchennia Lenina pro sotsialistychnu dystsyplinu [Pedagogical significance of Lenin's doctrine of socialist discipline]. *Soviet school*. No. 1–2. pp. 11–15. [in Ukrainian].

14. Khvyliya, A. (1936). Sto rokiv [One hundred years]. *Communist education*. 1936. No. 3 (supl.). pp. 4–27. [in Ukrainian].

15. Chavdarov, S. (1939). Shkola v Zakhidnii Ukraini [School in Western Ukraine]. *Communist education*. No. 11. pp. 21–29. [in Ukrainian].

16. Chavdarov, S. (1946). K. D. Ushynskiy – velykyi pedahoh nashoi Batkivshchyny [K. D. Ushinsky – a great teacher of our country]. *Soviet school*. No. 1–2. pp. 16–24. [in Ukrainian].

17. Chavdarov, S. A. (1948). O. Zhdanov pro

zavdannia ideinoho vykhovannia radianskoï molodi [A. O. Zhdanov on the task of ideological education of Soviet youth]. *Soviet school*. No. 5. pp. 3–9. [in Ukrainian].

18. Chavdarov, S. (1947). Naidemokratychnisha v sviti shkola [The most democratic school in the world]. *Soviet school*. No. 5. pp. 29–49. [in Ukrainian].

19. Shevel, H. H. (1950). Prohrama komunistychnoho vykhovannia molodi (Do 30-richchia promovy V. I. Lenina na III zizdi komsomolu) [Program of communist education of youth (To the 30th anniversary of V. I. Lenin's speech at the III Congress of the Komsomol)]. *Soviet school*. No. 5. pp. 13–20. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.04.2022

УДК 378:373.2.011.3-057.4:316.77(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264587>

**Вікторія Іванова**, доктор педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти,  
Мукачівського державного університету

## ВИХОВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КРЕАТИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ

*У статті проаналізовано сучасний стан проблеми виховання комунікативної креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти. Застосовані методами дослідження: теоретичний аналіз літератури з психології, педагогіки, порівняння і класифікація матеріалів з проблеми дослідження.*

*Під вихованням комунікативної креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти розуміється цілеспрямований процес формування здібності майбутніх педагогів, що виявляється в генеруванні оригінальних, нестандартних способів вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей взаємодії з суб'єктами освітнього процесу.*

*На основі теоретичного аналізу встановлено, що в педагогіці вищої освіти накопичено великий досвід з виховання комунікативної креативності майбутніх педагогів, але в цілому проблема досліджена поки що недостатньо. Це визначає необхідність ґрунтовного її вивчення, розробки системи, що забезпечує повноцінне виховання комунікативної креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти.*

**Ключові слова:** креативність; комунікативна креативність; виховання комунікативної креативності; фахівці дошкільної освіти.

*Літ. 17.*

**Victoria Ivanova**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Theory and Methods of Pre-school Education Department  
Mukachevo State University

## EDUCATION OF COMMUNICATIVE CREATIVITY IN FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATION: THE CURRENT STATE OF THE PROBLEM

*Today the problem of education of communicative creativity of future teachers, in particular and future specialists of preschool education acquires special urgency. This has been due to the fact that modern pedagogical education makes a number of ever-increasing demands to the teacher as a carrier of general culture, who not only has knowledge in the subject areas and has professionally significant qualities, but also competent in dealing with other people. In addition, the need to address it has been considered in the documents governing modern higher education.*

*The article has analyzed the current state of the problem of educating communicative creativity of future preschool education specialists. We have applied such research methods as: theoretical analysis of literature on psychology, pedagogy, comparison and classification of materials on the problem under research; the method of theoretical*

## ВИХОВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КРЕАТИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ

constructions. The author of the article has presented the analysis of different points of view of modern scientists on the key concepts of our research such as: creativity, communicative creativity, education of communicative creativity.

Communicative creativity has been considered as a human ability that manifests itself in the generation of original, non-standard ways of solving communicative problems, aimed at achieving the goals of communication and preserving subjective well-being in intersubjective relations with a partner.

The education of communicative creativity of future preschool education specialists has been understood as a purposeful process of forming the ability of future teachers, which is manifested in the generation of original, non-standard ways of solving communicative tasks aimed at achieving the goals of interaction with the subjects of the educational process.

On the basis of the theoretical analysis, it has been established that in the pedagogy of higher education, a lot of experience has been accumulated in the education of communicative creativity of future teachers, but in general, the problem has not been investigated enough yet. This determines the need for its thorough study, the development of a system that ensures the full-fledged education of communicative creativity of future teachers.

**Keywords:** creativity; communicative creativity; education of communicative creativity; preschool education specialists.

**П**остановка проблеми. Сучасна педагогічна освіта висуває низку вимог до педагога як носія загальноосвітньої культури, який не тільки володіє знаннями в предметних областях і професійно значущими якостями, а й компетентний у стосунках з іншими людьми.

Педагог має бути прикладом комунікабельності, комунікативності, відкритості, готовності до різних варіантів спілкування з людьми різного віку, рівня освіти, соціального статусу. У комунікативному процесі педагог повинен виявляти гнучкість, динамічність, оригінальність, креативність.

У зв'язку з цим актуальною стає проблема виховання комунікативної креативності майбутніх педагогів, зокрема і майбутніх фахівців дошкільної освіти. Необхідність її розв'язання розглядається у документах, які регламентують сучасну вищу освіту. Зокрема, у професійному стандарті вихователя закладу дошкільної освіти, серед загальних компетентностей визначено такі: здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня; здатність до творчого пошуку й реалізації нових ідей, до самопрезентації та результатів своєї професійної діяльності, критичного мислення [12].

Цілком чіткі кваліфікаційні вимоги визначені й у стандарті вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. Передбачено, що майбутній вихователь закладу дошкільної освіти має бути здатним взаємодіяти з дітьми, батьками, колегами, опираючись на різні функції комунікації, вдало застосовувати мовленнєві вміння та навички в процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення [16]. Усе це можливо, якщо він буде спиратися на розвинені креативні здібності у області комунікативної діяльності, тому на етапі навчання у ЗВО необхідно актуалізувати комунікативну креативність майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Проблема виховання комунікативної креативності особистості на сьогодні належить до найбільш актуальних у психології та педагогіці. Відзначимо, що виховання творчості у людини в основному визначається тим, в якому середовищі вона розвивалася і наскільки воно сприяло розвитку її творчих здібностей, підтримувало і розвивало її індивідуальність. Процес виховання креативності та комунікативної креативності у майбутніх фахівців дошкільної освіти є досить глибоким, але при цьому суб'єктивним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах освітніх реформ постає предметом вивчення у студіях А. Богуш, Г. Беленької, О. Богінч, Н. Гавриш, О. Долинної, Л. Зданевич, Т. Ільченко, О. Коваленко, Л. Козак, Г. Лисенко, М. Машовець, О. Низковська, М. Олійник, Т. Панасюк, Т. Піроженко, Л. Пісоцької, Т. Поніманської, О. Сідельнікової, А. Шевчук, Л. Якименко та ін.

Специфіка педагогічної творчості вчителя розглянута в роботах В. Загвязинського, В. Кан-Калика, Н. Кичук, Е. Лузік, М. Поташника та ін.

Однак треба відзначити, що в сучасній педагогічній освіті має місце фрагментарне, несистемне розв'язання проблеми виховання комунікативної креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

**Мета статті** – проаналізувати сучасний стан проблеми виховання комунікативної креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Для реалізації мети дослідження необхідно визначитися з термінологічною системою, тому представимо аналіз різних точок зору сучасних учених на ключові поняття нашого дослідження: креативність, комунікативна креативність, виховання комунікативної креативності.

Вивчаючи творчі здібності на основі врахування розвитку генетики, фізіології, психології і педагогіки, сучасна наука виробила певний

алгоритм дослідження цього явища: творчі здібності – творче мислення – креативність – інтелект.

Творчі здібності становлять інтеграцію багатьох якостей особистості. Багато психологів (Дж. Гілфорд, В. Кудрявцев) прив'язують здібності до творчої діяльності передовсім з особливостями мислення. Зокрема, відомий американський психолог Дж. Гілфорд, який займався проблемами інтелекту людини, встановив, що творчим особистостям притаманне так зване “дивергентне мислення”, і вважав, що креативність – це здатність людини відмовитись від стереотипних способів мислення.

Ми розглядаємо творчість як специфічний процес, результатом якого виступає створення нового продукту, а креативність є внутрішній ресурс людини, її потенціал для здійснення цього процесу.

Аналіз літератури показав, що існують три основні підходи до проблеми креативності. Зупинимося на сутнісних характеристиках кожного з них.

Перший підхід – креативність є самостійним фактором, незалежним від інтелекту. Менш категоричною є думка, що між рівнем інтелекту і рівнем креативності є незначна кореляція. При цьому під інтелектом розуміється вся сукупність розумових здібностей людини.

Як зазначається у низці досліджень, творчості сприяє розвиток таких якостей, як спостережливість, чуттєвість до появи проблеми, готовність до вольового напруження, легкість комбінування інформації, що видає пам'ять, винахідливість, допитливість, незалежність, чесність і прямота та ін. [10].

На специфіку взаємодії логіки і творчості звертає увагу Я. Пономарьов: “... за самою суттю справи будь-яке вирішення справжньої творчої проблеми завжди виходить за рамки логіки. Однак, як тільки це рішення отримане, воно, звичайно, може при певних умовах бути логічно осмисленим. І якщо воно принципово нове, то з неминучістю має збагатити логіку. Евристичною логікою в строгому сенсі може бути названа та логіка, яка постійно збагачується у результаті аналізу відкриттів. На підставі такої логіки ті задачі, які до цього були творчими, перестають бути такими, вони стають задачами логічними. Це і створює одну з умов розвитку творчих можливостей. Спираючись на досягнення логіки, сфера творчості переміщується і знову виявляється за межами можливостей логіки” [13, 290].

За даними В. Дружиніна [9], і загальний інтелект, і креативність є здібностями, які

визначають процес розв'язання розумової задачі, але при цьому їх роль на різних етапах відрізняється. Мається на увазі, що креативність, будучи загальною творчою здатністю людини, не сприяє її адаптації. Це означає, що в умовах тестової ситуації, яка строго регламентована, людина, що володіє креативністю, може її не виявляти, оскільки прийняття тестового завдання неминуче передбачає адаптивну поведінку. Мабуть, це і зумовлює наявність кореляції між креативністю та інтелектом, які іноді виявляють різні автори.

Отже, творчі досягнення у більшості сфер діяльності зумовлені наявністю досить високого рівня інтелекту, хоча високий інтелектуальний рівень може і не сприяти творчості.

Другий підхід – креативність – це інтелектуальні здібності високого рівня (обдарованість). В останній час досить популярна концепція творчості, розроблена Р. Стернбергом і Д. Лавертом, в якій інтелектуальна здатність відіграє основну роль.

Для творчості важливі такі складові інтелекту: 1) синтетична здатність, тобто бачити проблему по-новому, долаючи граничні межі повсякденної свідомості; 2) аналітична здатність – здатність виявляти ідеї для подальшої розробки; 3) практична здатність – вміння переконувати інших людей у цінності ідеї. Якщо в людини розвинута аналітична здатність в супереч іншим, то вона може бути блискучим критиком, але ніяк не творцем. Для творчості необхідна незалежність як від стереотипів мислення, так і від зовнішніх впливів. Людина творча завжди сама ставить проблеми і самостійно, незалежно ні від кого їх вирішує. Креативність, як вважають Р. Стернберг і Д. Лаверт, – це готовність долати перешкоди, здатність йти на розумний ризик, толерантність до невизначеності, вміння протистояти думці навколишніх [17].

Одні дослідники (зокрема Е. Торндайк) зводять обдарованість до суми спеціальних здібностей, зовсім заперечуючи загальну обдарованість; інші (В. Штерн, А. Пьерон) визнають загальну обдарованість, але протиставляють її спеціальним здібностям. На думку С. Рубінштейна, здібності людини реально завжди дані в деякій єдності загальних і спеціальних (“особливих і одиничних”) властивостей [14]. Психолог стверджує, що буває загальна обдарованість без яскраво виражених, сформованих спеціальних здібностей і бувають також спеціальні здібності, яким не відповідає загальна обдарованість. Відповідно до точки зору С. Рубінштейна, будь-які спеціальні здібності є творчими.



Специфіка понять “обдарованість” і “здібності” полягає у тому, що ці людські властивості можуть розглядатися тільки в аспекті дотичності до будь-якої практичної діяльності.

Поняття “вікова обдарованість” введено Н. Лейтесом. Цим терміном позначаються передумови для розвитку інтелекту, зумовлені властивостями дитячого віку.

К. Тейлор в результаті дослідження дітей з творчими здібностями приходять до висновку, що, на думку навколишніх, вони володіють зайвою незалежністю у судженнях, відсутністю пошани до умов і авторитетів, надзвичайно розвиненим почуттям гумору й умінням знайти кумедне в незвичайних ситуаціях, меншою заклопотаністю порядком і організацією роботи, більш темпераментною натурою. Вони вбирають величезний обсяг інформації, присвоюють її собі, але при цьому часто вловлюють не стільки зміст, скільки форму (окремі висловлювання), більш доступну для їх розуміння.

Отже, високий рівень інтелектуальних здібностей може сприяти розвитку обдарованості в будь-якій сфері діяльності. При цьому особливу роль відіграє вікова обдарованість, яка може як зникнути, так і розвинути у подальшому.

Третій підхід – креативність як комплексна особистісна категорія. Один з підходів до проблеми креативності полягає у розгляді цього феномену з позиції якості особистості. Найбільш чітку і обґрунтовану позицію займає, на наш погляд, Б. Ананьєв, який розглядає особистість людини як суб’єкт пізнання, праці та спілкування [1]. Ми спиратимемося на таке визначення: “Особистість – суспільний індивід як суб’єкт діяльності з властивими йому індивідуальними особливостями характеру, інтелекту та емоцій”. Роботи, присвячені дослідженню творчої особистості, можна умовно розділити на кілька напрямів.

Перший напрям становлять дослідження, автори яких вважають, що творчою особистістю може бути будь-яка людина, якщо в неї розвинуті певні якості, при цьому особлива частка відводиться самостійності, наполегливості в роботі, постійному прагненню створювати щось нове (Г. Альштуллер, Аристотель, А. Матюшкин та ін.).

Головними якостями творчої особистості дослідники вважають такі особистісні риси: 1) незалежність – особистісні стандарти важливіше стандартів групи, орієнтація на особисті цінності, а не на чужі; 2) відкритість розуму – чутливість до нового, незвичайного, готовність вірити в свої чужі фантазії; 3) толерантність

до невизначених і нерозв’язних ситуацій і конструктивна активність у них; 4) розвинене естетичне почуття – почуття прекрасного.

Другий напрям досліджень присвячений вивченню біографічних документів (щоденникових записів, спогадів) і творів мистецтва загальноновизнаних творчих діячів.

Говорячи про установку особистості на творчість, не можна не згадати про провідну структурну характеристику особистості – спрямованість. Саме вона є стрижнем особистості, що визначає розвиток різних сфер людини – мотиваційної, потребової, ціннісної, орієнтовної, світоглядної. Загальній тенденції ставлення до дійсності підпорядковано увагу, уяву, пам’ять, інтуїцію.

Варто відзначити концепцію Д. Богоявленської [6]. Ввівши поняття “креативна активність особистості”, дослідниця вважає, що наявність цієї активності зумовлено психічною структурою, якою відрізняється креативний тип особистості.

Третій напрям досліджень пов’язаний з вивченням креативності як риси особистості. За “одиночку дослідження” творчих проявів особистості пропонується розглядати інтелектуальну активність, що поєднує інтелектуальні (розумові здібності) й неінтелектуальні (особистісні, передовсім мотиваційні) фактори.

Взявши за основу положення Д. Богоявленської про те, що креативність є інтегративна особистісна якість, розглянемо її складові. Згідно з Дж. Гілфордом, в основі творчих здібностей лежить дивергентне мислення, яке служить засобом самовираження і породження нових ідей.

Люди, що мають такий тип мислення, розв’язуючи проблему, не концентрують всі свої зусилля на знаходженні єдино правильного рішення, а шукають якомога більше варіантів за всім можливим напрямом.

Звернемо увагу на те, що в останній час намітилася тенденція до більш широкого вживання терміна “креативність”. Зокрема, в описі креативності використовуються чотири її основні аспекти: креативний продукт, креативний процес, креативна особистість, креативне середовище.

Найважливішими складовими процесу креативності визнані: рефлексивність, що дає змогу формувати самоусвідомлення, самооцінку, планувати і аналізувати події; цілеспрямованість, пов’язана з організацією переживаного досвіду і дає можливість змінювати середовище; володіння способами трансформації (перетворення) і реорганізації.

Узагальнюючи різні підходи до визначення поняття “креативність”, ми прийшли до висновку, що, незважаючи на усвідомлення в психолого-

педагогічній науці цієї проблеми як актуальної та існування низки продуктивних підходів до її осмислення, все ще не визначений до кінця категоріальний статус цього феномену. Хоча вже зараз очевидно, що креативність є категорією як психологічною, так і педагогічною. У процесі еволюції категорії “креативність” у психолого-педагогічних дослідженнях спостерігається тенденція до розширення семантичного поля цього поняття. Ми поділяємо думку вчених, що розглядають креативність як інтегральну характеристику, і вважаємо цей напрям найбільш перспективним.

У результаті проведеного аналізу довідкової і наукової літератури пропонуємо як авторське таке визначення: креативність – це здатність людини, що виявляється в прагненні до новизни і наукових досягнень, нестандартному мисленні в процесі виконання окремих видів діяльності і одержання нових оригінальних кінцевих продуктів цієї діяльності.

Для розкриття сутності феномену *комунікативної креативності* звернемося до аналізу сучасних наукових досліджень.

У роботі А. Голованої, в розділі, присвяченому психології творчості, вводиться поняття “комунікативна готовність” як “здатність суб’єкта нестандартно і ефективно створювати нові можливості для подолання проблем за рахунок активізації комунікативного фактора, здатність до відкриття принципово нового або вдосконаленого розв’язку тієї чи тієї комунікативної задачі” [7, 14]. Як характеристика комунікативної креативності автор називає:

- легкість у створенні багатьох варіантів поведінки індивіда;
- гнучкість у зміні суб’єктом тактик реагування, використання різноманітних прийомів поведінки;
- оригінальність у створенні нестандартних способів урегулювання ситуацій проблемного характеру.

На думку вченого, креативність, виступаючи творчим елементом особистості, виявляється як в інтелектуальній діяльності, так і у сфері спілкування, реалізуючи не тільки когнітивну, але і комунікативну функцію людської психіки. Ми також погоджуємося з думкою А. Голованої, що разом з інтелектуальною креативністю комунікативна креативність може бути включена до структури загальних здібностей.

Дослідниками А. Антошків, М. Колісник у результаті теоретичного аналізу було визначено, що комунікативна креативність є здатністю до дивергентного соціального мислення та

спроможністю до творчого спілкування, що сприяє ефективній взаємодії з іншими і мотивуванню членів групи до сумісної творчої діяльності. Структурними компонентами комунікативної креативності визначено швидкість у продукуванні комунікативного реагування (спонтанна вербальна кмітливість), гнучкість у зміні тактик комунікативного реагування та оригінальність у створенні і розв’язанні нестандартних комунікативних ситуацій [3].

Певний інтерес для нас становить робота Л. Антропової [6], в якій акцент ставиться на виховання особистості з високим рівнем сформованої комунікативної компетентності, здатної ефективно взаємодіяти з навколишніми людьми. Автор розглядає комунікативну компетентність вчителя як професійно значущу, інтегративну якість особистості педагога, що забезпечує ефективне педагогічне спілкування і включає в себе: комунікативні знання, вміння, навички, комунікативну спрямованість, гуманістичну позицію, комунікативну креативність. Тобто, на думку Л. Антропової, комунікативна креативність є складовою комунікативної компетентності.

Зі свого боку, вивчаючи комунікативну компетентність, І. Андрощук розглядає її як необхідну умову реалізації взаємодії; специфічну інтегральну характеристику суб’єкт-суб’єктної взаємодії, що передбачає взаємний вплив співрозмовників один на одного [2].

С. Сисоева визначає такі ознаки особистісної креативності: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворювальний стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності; проблемне бачення; творча фантазія, розвинута уява; специфічні особистісні якості (любов до людей, безкорисність, сміливість, готовність до розумового ризику у професійній діяльності, цілеспрямованість, допитливість, самостійність, наполегливість, ентузіазм); специфічні мотиви (необхідність самореалізації, захопленість творчим процесом, прагнення досягти найбільшої результативності у тренерській роботі) [15]. Більшість із цих якостей ми можемо вважати соціально значущими.

Оригінальний підхід і нова концепція креативності як системного багаторівневого психічного утворення пропонується у дослідженні Т. Барішевої [4]. До структури креативності включені мотиваційні, афективні, інтелектуальні, естетичні, екзистенційні, комунікативні параметри.

З точки зору Р. Белоусової, комунікативна креативність як цілісна властивість особистості включає комплекс інтелектуальних, емоційних та

поведінкових особливостей індивіда, які сприяють нестандартному, нешаблонному вирішенню ситуацій, що виникають у спілкуванні, допомагають генерації оригінальних ідей та засобів спілкування, вибору найбільш оптимальних стратегій поведінки, розв'язанню проблем, що виникають під час взаємодії з іншими людьми [5, 105–107].

Для нас науковий інтерес представляє склад соціальної креативності, що включає пізнавальний, спонукальний і поведінковий компоненти. Вважаємо необхідним підкреслити, що значний пласт педагогічних досліджень присвячений проблемі формування комунікативної компетентності.

Основними ознаками комунікативності як властивості особистості є такі:

1) виступає компонентом мотиваційної сфери особистості (сфера інтересів, установок, спрямованість);

2) передбачає відкритість до діалогу;

3) забезпечує володіння вербальними і невербальними засобами соціальної активності.

Таким чином, під комунікативною креативністю розуміємо здатність людини, що виявляється в генеруванні оригінальних, нестандартних способів розв'язання комунікативних задач, спрямованих на досягнення цілей спілкування і збереження суб'єктивного благополуччя у міжсуб'єктних відносинах з партнером.

Дослідники психології спілкування (О. Вишнеvsька, О. Леонтєв, М. Філоненко та ін.) виділяють три сторони спілкування: а) комунікативну, б) перцептивну, в) інтерактивну.

Узагальнюючи проаналізовані дослідження, розглядаємо такі структурні компоненти комунікативної креативності: емоційний, когнітивний та конативний.

Емоційний компонент включає почуття гумору, творчу мотивацію, емпатійне сприйняття співрозмовника, а також емоційну гнучкість і лабільність. Цей компонент виявляється в активному пошуку нових способів комунікативної взаємодії, гнучкості і рухливості техніки спілкування, притягнення інструментів гумору, оригінальності, розуміння емоційного стану співрозмовника, появи емоційного розрізнення.

Когнітивний компонент містить психологічну допитливість, інтелектуальну ініціативність, легкість у встановленні комунікативних контактів, гнучкість й оригінальність у спілкуванні. Виражається у потребі і бажанні розширювати світогляд новими знаннями про типи особистості, способи і стилі спілкування, розумінні способу спілкування залежно від ситуації, особливостей

співрозмовника, часу комунікативного контакту, запобігання і подолання бар'єрів у спілкуванні, різновиду словникового запасу й асоціативного ряду мовлення.

Змістове наповнення конативного компонента включає комунікативну активність, здатність до імпровізації, незалежність і адекватність реагування, що виражається в активності включення до комунікативних контактів, чутливості, рольової гнучкості і пластичності, багатоманітності оригінальних і адекватних форм комунікативної поведінки, захопленості розмовником, точності формулювання думок, уникненні зайвих слів, пауз, ненормативної лексики, здатності підтримувати і розвивати будь-яку бесіду.

Виховання комунікативної креативності.

Поняття виховання є ключовим для всієї педагогіки. Значний внесок у вивчення цієї проблеми виховання внесли педагоги різних часів Б. Бім-Бад, Я. Коменський, А. Макаренко, А. Мудрик, К. Ушинський та ін. Незважаючи на постійний інтерес до проблеми виховання як у теоретиків, так і у практиків, єдиного трактування цього терміна немає.

У найзагальнішому вигляді виховання полягає у підготовці молодшого покоління до життя у суспільстві. Саме в процесі виховання майбутнє покоління засвоює те, що вже накопичено суспільством: знання на досягнутому рівні їх розвитку, певні вміння, норми і досвід поведінки в суспільстві, а також виробляє певну систему поглядів на життя. Відповідно, виховання – це процес передачі старшими поколіннями суспільно-історичного досвіду новим поколінням з метою підготовки їх до життя і праці, необхідних для забезпечення подальшого розвитку суспільства.

Поняття “виховання” уживається як у широкому, так і у вузькому сенсі. У широкому – воно розглядається як суспільне явище, вплив суспільства на особистість з метою формування у неї соціально значущих якостей (наближено до соціальної).

У вузькому сенсі виховання розуміється як спеціально організована діяльність педагогів і вихованців. У нашому дослідженні ми спираємося на більш вузьку трактування виховання як цілеспрямованого процесу, спрямованого на формування системи певних якостей, поглядів і переконань підростаючого покоління [8].

В. Моляко пропонує три основні форми здійснення розробленої ним концепції творчого виховання [11, 48–49]:

а) систематичне розв'язання різноманітних творчих завдань, організація спеціального творчого тренінгу;

б) максимальна естетизація всіх форм життєдіяльності учасників тренінгу, включаючи й освоєння національних художніх надбань, творів народного мистецтва, світової культури, використовуючи, зокрема, і кращий зарубіжний досвід;

в) постійна участь особистості у колективній діяльності, виконання різноманітних громадсько значущих справ.

В. Моляко конкретизує ці три форми, фактори реалізації виховання – творчий, естетичний, громадський, вважаючи їх основою розвитку духовності людини. Він упевнений у необхідності творчого виховання молоді саме у колективі, в системі “особистість-колектив”, у сприятливих суспільно-психологічних умовах, які забезпечують спільну творчість, психологічну сумісність, виконання колективної суспільно корисної діяльності, моральне та патріотичне виховання [11].

Під вихованням комунікативної креативності ми розуміємо цілеспрямований процес формування здібності людини, що виявляється в генеруванні оригінальних, нестандартних способів вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей взаємодії.

Оскільки суб’єктами нашого дослідження є майбутні фахівці дошкільної освіти, то відзначимо, що необхідність виховання комунікативної креативності визначається принциповою комунікативною природою професійної педагогічної діяльності. Тому перейдемо до представлення нашого розуміння терміна “виховання комунікативної креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти”.

Досліджуючи виховання комунікативної креативності у майбутніх педагогів, ми розуміємо, що цей процес необхідний для досягнення ефективності у взаємодії суб’єктів освіти.

Під майбутніми фахівцями дошкільної освіти розуміють: а) здобувачів закладу вищої педагогічної освіти; б) здобувачів, які навчаються в педагогічних закладах фахової передвищої освіти. У нашому дослідженні ми обмежуємося лише першою частиною цього поняття.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Підсумовуючи результати теоретичного дослідження під вихованням комунікативної креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти ми вважаємо цілеспрямований процес формування здібності майбутніх педагогів, що виявляється у генеруванні оригінальних, нестандартних способів виконання комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей взаємодії зі суб’єктами освітнього процесу.

Відзначимо, що в педагогіці вищої освіти накопичено великий досвід з виховання комунікативної креативності майбутніх педагогів, але загалом проблема досліджена поки що недостатньо.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці системи, що забезпечує повноцінне виховання комунікативної креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. Москва: Наука, 1977. 382 с.
2. Андрощук І. Комунікативна компетентність як важливий засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесі. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4 (201–202). С. 34–38.
3. Антошків А., Колісник М. Комунікативна креативність особистості: психологічний зміст та детермінанти розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2021. Вип. 65. С. 8–23.
4. Барышева Т.А. Психологическая структура и развитие креативности у взрослых: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13. Санкт-Петербург, 2005. 360 с.
5. Белоусова Р.В. Комунікативна креативність як професійно важлива властивість представників соціономічних професій. *Проблеми розвитку педагогіки вищої школи в ХХІ ст.: теорія і практика*, 2002. С. 105–107.
6. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Москва: Изд. центр “Академия”, 2002. 320 с.
7. Голованова А.А. Коммуникативная креативность субъекта как фактор эффективности решения задач: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Казань, 2003. 147 с.
8. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
9. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. Москва: Лантерна вита, 1995. 150 с.
10. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. Серия: Мастера психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 448 с.
11. Моляко В.А. Психологические проблемы творческой одаренности. Киев: Знание, 1995.
12. Вихователь закладу дошкільної освіти: Професійний стандарт, затверджений Наказом міністерства економіки України від 19.10.2021 р. № 755–21. URL: <file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/%D0%9D%D0%90%D0%9A%D0%90%D0%97755.pdf>
13. Пономарев Я.А. Психология творчества. Москва: Наука, 1988. 330 с.
14. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. *Вопросы психологии*. 1986. № 4. С. 101–108.

15. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: монографія. Київ: Поліграфкнига, 1996.

16. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: затверджений Наказом міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 р. № 1456. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>.

17. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск: Изд-во Томского ун-та; Москва: Барс, 1997. 392 с.

#### REFERENCES

1. Ananov, B.H. (1977). *On the problems of modern human knowledge*. Moscow, 382 p.

2. Androshchuk, I. (2022). *Komunikativna kompetentnist yak vazhlyvyi zasib efektyvnoi vzaiemodii uchashnykiv osvitnoho protsesi* [Communicative competence as an important means of effective interaction of participants in the educational process]. *Youth and market*, No. 3–4 (201–202), pp. 34–38. [in Ukrainian].

3. Antoshkiv, A. & Kolisnyk, M. (2021). *Komunikativna kreatyvnist osobystosti: psykholohichniy zmist ta determinanty rozvytku* [Communicative creativity of the individual: psychological content and determinants of development]. *Bulletin of KhNPU named after H.S. Fring pans Psychology*, Vol. 65, pp. 8–23. [in Ukrainian].

4. Vapysheva, T.A. (2005). *Psykholohycheskaia stpuktura y pazvytye kpeatyvnosti u vzposlykh* [Psychological structure and development of creativity in adults]. *Doctor's thesis*. Saint Petersburg, 360 p.

5. Belousova, R.V. (2002). *Komunikativna kreatyvnist yak profesiino vazhlyva vlastyvist predstavnykiv sotsionomichnykh profesii* [Communicative creativity as a professionally important property of representatives of socioeconomic professions]. *Problems of the development of higher school pedagogy in the 21st century: theory and practice*, pp. 105–107. [in Ukrainian].

6. Bohoiavlenskaia, D.B. (2002). *Psykholohyia tvopcheskykh sposobnostei* [Psychology of human ways]. Moscow, 320 p.

7. Holovanova, A.A. (2003). *Kommunykatyvnaia kpeatyvnost subjekta kak faktor efektyvnosti pesheniya zadach* [Communicative creativity of the

subject as a factor of the effectiveness of problem solving]. *Candidate's thesis*. Kazan, 147 p.

8. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].

9. Druzhynyn, V.N. (1995). *Psykholohyia obshchyykh sposobnostei* [Psychology of common ways]. Moscow, 150 p.

10. Ylyn, E.P. (2009). *Psykholohyia tvorchestva, kreatyvny, odarenny*. Seryia: *Mastera psykholohyy* [Psychology of creativity, creativity, giftedness. Series: Masters of Psychology]. Saint Petersburg, 448 p.

11. Moliako, V.A. (1995). *Psykholohycheskye problemy tvorcheskoi odarennosti* [Psychological problems of creative giftedness]. Kyiv.

12. *Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity: Profesiyni standart, zatverdzhenyi Nakazom ministerstva ekonomiky Ukrainy vid 19.10.2021 r. No. 755-21* [Preschool teacher: Professional standard approved by Order of the Ministry of Economy of Ukraine dated 10/19/2021 No. 755-21]. Available at: <file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/%D0%9D%D0%90%D0%9A%D0%90%D0%97755.pdf>. [in Ukrainian].

13. Ponomapev, Ya.A. (1988). *Psykholohyia tvopchestva* [Psychology of creativity]. Moscow, 330 p.

14. Pubynshtein, S.L. (1986). *Ppyntsy tvopcheskoi samodeiatelnosti* [The principle of creative amateur performance]. *Questions of psychology*, No. 4, pp. 101–108.

15. Sysoieva, S.O. (1996). *Pidhotovka vchytelia do formuvannya tvorchoi osobystosti uchnia* [Teacher preparation for the formation of the student's creative personality]. Kyiv. [in Ukrainian].

16. *Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 012 Doshkilna osvita dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity: zatverdzhenyi Nakazom ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 21.11.2019 r. No. 1456* [Higher education standard for specialty 012 Preschool education for the first (bachelor) level of higher education: approved by Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated November 21, 2019 No. 1456]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>. [in Ukrainian].

17. Kholodnaia, M.A. (1997). *Psykholohyia yntellekta: paradosy yssledovanyia* [Psychology of intelligence: paradoxes of research]. Tomsk: Publishing House of Tomsk University; Moscow, 392 p.

Стаття надійшла до редакції 04.05.2022



УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259584>

**Роман Горбатюк**, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри машинознавства та транспорту  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
**Ярослав Замора**, кандидат технічних наук, доцент  
доцент кафедри машинознавства та транспорту  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
**Степан Сіткар**, кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри машинознавства та транспорту  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
**Назар Бурега**, кандидат технічних наук,  
викладач кафедри машинознавства та транспорту  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

### ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

На сьогодні, професіоналізм сприймається як якісна характеристика спеціаліста, що свідчить про його високий рівень володіння вміннями, необхідними для виконання певного виду діяльності. Встановлено, що у поняття "професіоналізм" автори робіт із соціології, економіки, педагогіки та психології вкладають різний сенс. Здійснено дослідження напрямів формування професіоналізму майбутніх фахівців професійної освіти. Обґрунтовано технологію формування професіоналізму майбутніх фахівців професійної освіти засобами мультимедійних технологій. Розроблено й поетапно реалізовано технологію формування професіоналізму здобувачів вищої освіти спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт) із використанням мультимедійних технологій.

**Ключові слова:** професіоналізм; кваліфікація; майбутній фахівець; професійна освіта; транспорт; мультимедійні технології.

**Літ. 15.**

**Roman Horbatyuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Head of the Mechanical Engineering and Transport Department,  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University  
**Yaroslav Zamora**, Ph.D. (Technical), Associate Professor,  
Associate Professor of the Mechanical Engineering and Transport Department,  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University  
**Stepan Sitkar**, Ph.D. (Pedagogy),  
Lecturer of the Mechanical Engineering and Transport Department,  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University  
**Nazar Burega**, Ph.D. (Technical),  
Lecturer of the Mechanical Engineering and Transport Department,  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

### TECHNOLOGY OF PROFESSIONALISM FORMATION OF FUTURE EDUCATION PROFESSIONALS BY MEANS OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES

Nowadays professionalism is perceived as a qualitative characteristic of the specialist. It indicates high level of skills necessary to perform a particular activity. It is established that the authors of works on sociology, economics, pedagogy and psychology have different meanings in the concept of "professionalism". The connection of such type of professionalism with general knowledge is established. According to the field of 01 Education / Pedagogy a constant motivational and emotional charge for professional activities and the presence of personal and professional standards focuses on high quality professional performance. The research of directions of formation of future specialists' professionalism of is carried out. The theoretical analysis of scientific and pedagogical literature gave grounds to say that the problem of professionalism in different areas of pedagogical activity is given much attention. At that time each scientist interprets this concept differently. The tendencies of formation of future specialists' professionalism in the specialty 015.38 Vocational education (Transport) in the information environment are revealed. The technology of professionalism formation of future vocational education specialists by means of multimedia technologies is also substantiated. The technology of professionalism formation of applicants for higher education

*in the specialty 015.38 Vocational education (Transport) with the use of multimedia technologies has been developed and gradually implemented.*

**Keywords:** professionalism; qualification; future specialist; professional education; transport; multimedia technologies.

**Постановка проблеми.** Кожна професія вирізняється специфікою й особливостями, що відповідно впливає на вимоги до суб'єктів діяльності, зумовлені соціально-економічною та політичною ситуацією на кожному етапі розвитку суспільства. Ефективність будь-якої діяльності залежить від того, якою мірою суб'єкт цієї діяльності має особистісні та ділові якості, здатен забезпечити прогнозований результат. Інакше кажучи, якою мірою фахівець за конкретною спеціальністю є професіоналом.

Професіоналізм сприймається як якісна характеристика фахівця, що свідчить про його високий рівень володіння вміннями, необхідними для виконання певного виду діяльності. Він (професіоналізм) передбачає високий рівень кваліфікації, тобто рівень розвитку здібностей працівника, що дозволяє йому виконувати трудові функції відповідного ступеня складності в конкретному виді діяльності. Кваліфікація визначається наявністю підготовки, професійних знань, навичок і досвіду, що дають можливість особі належним чином здійснювати професійну діяльність. Кваліфікаційні можливості людини, міра її готовності до праці залежать як від індивідуальних властивостей, отриманої професійної освіти, так і від стажу, накопиченого досвіду роботи, реальних результатів професійної діяльності, що розкриваються через ступені і рівні кваліфікації.

Формування професіоналізму майбутніх фахівців професійної освіти передбачає інтеграцію та реалізацію в педагогічній діяльності професійно необхідних і особистісних якостей та здібностей, професійних знань і вмінь. Основою вдосконалення та зростання професіоналізму фахівців є принцип саморозвитку, що визначає здатність особистості здійснювати особистісні вибори на основі пізнання себе [12].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У різних сферах життєдіяльності питання розвитку професіоналізму висвітлено у дослідженнях низки вітчизняних науковців: І. Беха, С. Гончаренка, Ю. Павлова, Л. Пуховської, В. Рибалки, Т. Сорочан, І. Хоржевська, В. Ягупов та ін. Усі вони відзначають “професіоналізм” як високий рівень виконання професійної діяльності з певними особистісними якостями. Проте аналіз психолого-педагогічних і наукових джерел дає підстави стверджувати, що узагальнених рекомендацій

щодо розвитку основ професіоналізму майбутніх фахівців професійної освіти у закладах вищої освіти недостатньо.

Як краще організувати освітній процес з використанням засобів мультимедійних технологій і збільшити мотивацію здобувачів вищої освіти – практичне завдання окресленої проблеми.

**Мета статті** – обґрунтувати особливості формування професіоналізму майбутніх фахівців за спеціальністю 015.38 Професійна освіта (Транспорт) засобами мультимедійних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Професіоналізм – це динамічна структура, що має певну ієрархію. У поняття “професіоналізм” автори робіт із соціології, економіки, педагогіки та психології вкладають різний сенс. Соціологи та економісти [1; 9] часто ототожнюють його з поняттями “професійно-кваліфікаційна характеристика”, “рівень кваліфікації”, “компетентність”. Педагоги і психологи [4; 10], розглядаючи професіоналізм, виділяють такі характеристики, як “професіоналізм особистості”, “професіоналізм діяльності”, “педагогічна майстерність”. Усі вони визначають лише окремі аспекти цього поняття.

Головним системотвірним чинником професіоналізму особистості є уявлення шуканого результату, якого він прагне досягнути у процесі виконання професійних завдань, аналізу професійних ситуацій і діагностики причин як успішної, так і невдалої практичної діяльності.

Формування професійного професіоналізму Л. Щербатюк пов'язує із:

- виявом здібностей, глибокими й широкими знаннями в галузі, з нестандартним володінням уміннями, необхідними для успішного виконання функцій професійної діяльності;
- зі сталою мотиваційно-емоційною зарядженістю на здійснення професійної діяльності і на досягнення в ній унікального, неординарного результату;
- наявністю особистісно-професійних стандартів, що орієнтують на високу якість виконання професійної діяльності, а також систему особистісних норм регуляції поведінки і взаємин, які роблять фахівців-професіоналів певним чином особистостями винятковими [15].

На нашу думку, формування професіоналізму в майбутніх фахівців професійної освіти за спеціальністю 015.38 Професійна освіта (Транспорт) повинно відбуватися за такими напрямками:

- 1) зміна системи діяльності, яка полягає у тому,

що в процесі вироблення відповідних практичних навичок формується особистісний стиль діяльності;

2) зміна особистості, що проявляється у його зовнішньому вигляді, нормах спілкування, формуванні елементів професійної свідомості;

3) зміна відповідних компонентів внутрішніх психологічних налаштувань особистості стосовно процесу діяльності, що проявляється на рівні інформованості, зацікавленості у ньому, усвідомлення власних можливостей впливу на цей процес та взаємодії з його учасниками.

Теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури [7; 13; 14] дав підстави стверджувати, що проблемі педагогічного професіоналізму в психолого-педагогічній літературі приділяється багато уваги, і кожен вчений тлумачить це поняття по-різному.

Науковець Н. Гузій у змісті словосполучень “професіоналізм учителя”, “професіоналізм вихователя”, “професіоналізм соціального працівника” тощо підкреслює належність до педагогічної професії, що вказує на важливість загальної педагогічної підготовки для будь-якої категорії педагогічних працівників [8]. Академік І. Зязюн трактує педагогічний професіоналізм, як достатній для творчого розв’язання задач професійної діяльності рівень розвитку професійної культури і самосвідомості особистості [5]. Т. Федірчик ці поняття тлумачить як системну інтегральну характеристику особистості, що становить цілісний взаємозв’язок мотиваційно-цільового (професійної спрямованості, професійних мотивів та інтересів), когнітивно-праксеологічного (фахово-педагогічної компетентності і професійно-педагогічної майстерності), рефлексивно-емоційного (емоційної стійкості й здатності до самопізнання) та професійно-ідентичного (професійно значущих якостей та індивідуального іміджу) компонентів, які детермінують неповторну індивідуальність викладача-професіонала та забезпечують ефективність й оптимальність його науково-педагогічної діяльності [11].

Виходячи з цих понять, можемо стверджувати, що професіоналізм майбутніх фахівців професійної освіти повинен удосконалюватися протягом усієї педагогічної діяльності. Педагог-професіонал у студентському середовищі сформувався ще не може, тобто процес підготовки студентів у ЗВО передбачає формування основ їх професіоналізму, що мають стати стійкою мотиваційною основою для становлення професійної індивідуальності особистості. Професіоналізм майбутніх фахівців професійної освіти за спеціальністю 015.38 Професійна освіта (Транспорт) визначається як

сукупність їх діяльнісно-рольових та особистісних характеристик, що забезпечують ефективне виконання завдань педагогічної діяльності, а їх формування має відбуватися за чітко організованого освітнього процесу, заснованого на сучасних інноваційних технологіях під час проведення навчальних занять.

Орієнтація закладів вищої освіти на пошук оптимальних підходів до технології формування професіоналізму майбутніх фахівців з професійної освіти є одним із важливих завдань сучасної системи освіти. Особливості освітньої системи, що склалися в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка (ТНПУ), зумовлюють характерні для цього варіанти виконання завдань становлення і розвитку майбутніх фахівців спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт) [2].

Аналіз технології формування професіоналізму майбутніх фахівців з професійної освіти у педагогічних закладах вищої освіти уможливив виявити такі тенденції:

- наповнення освітніх програм змістом знань про особистість повного фахівця на основі ідей вітчизняної педагогічної культури;
- підвищення якості освітнього процесу на основі особистісно-орієнтованих технологій;
- використання інформаційних технологій в освітньому процесі [3, 85].

Під час формування професіоналізму в здобувачів вищої освіти найбільш вагомою є третя тенденція, оскільки саме вона істотно впливає на діяльність педагогічних фахівців під час вибору методів, форм і технологій навчання. Розвиток професіоналізму фахівців спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт) в інформаційному середовищі обумовлений державними нормативними документами [6]. Відповідно, вміння майбутніх фахівців першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти працювати з мультимедійними технологіями надає освітньому простору привабливості та мобільності.

Отже, професіоналізм майбутніх фахівців спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт) повинен базуватися на відповідній фундаментальній і фаховій підготовці, системному мисленні, ефективних методах обґрунтування рішень і вибору стратегій, організаційних здібностях тощо.

У зв’язку із зазначеним вище, у ТНПУ було розроблено й поетапно реалізовано технологію формування професіоналізму здобувачів вищої освіти спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт) із використанням мультимедійних технологій, яка передбачала чотири етапи.



Початковий етап передбачав реалізацію першої умови – формування у студентів мотиваційно-ціннісного ставлення до оволодіння основами професіоналізму, – та забезпечував формування професійних компонентів. Відповідно до завдань цього етапу, було доповнено зміст дисциплін загальної та фахової підготовки ступеня вищої освіти “Магістр” (“Педагогіка і психологія вищої школи”, “Менеджмент в освіті”, “Комп’ютерні технології автосервісу”, “Безпека керування транспортними засобами”. “САПР технологічних процесів експлуатації та ремонту автомобіля”) матеріалами, які розкривають окремі аспекти професіоналізму педагога транспортного спрямування. Завдяки зацікавленості й активності студентів і застосуванню в освітньому процесі інтерактивних та мультимедійних технологій виявлено ефективність проблемних дискусій, диспутів, дебатів з проблем професіоналізму майбутніх педагогів, розв’язанню професійно-орієнтованих завдань, виконання проєктів за допомогою технології веб-квесту, задач з елементами науково-дослідницької діяльності (ситуативні задачі активної, пасивної і після аварійної безпеки транспортних засобів та ін.).

Відповідно до завдань наступного етапу підготовки майбутніх фахівців професійної освіти, на якому було реалізовано педагогічну умову – удосконалення інформаційного забезпечення професійної підготовки магістрів транспортного профілю – увагу було акцентовано на формуванні когнітивного компонента. Студенти опанували загальнокультурні, дидактико-методичні, технічні знання у процесі вивчення навчальних дисциплін (“Теорія і методика професійного навчання”, “Виробничі системи на транспорті”, “Імітаційне моделювання на транспорті”, “Системи управління транспортом”, “Транспортна трасологія”, “Управління автосервісними підприємствами”). Студенти залучалися до участі в роботі мережеских професійних спільнот, набуваючи досвіду професійної взаємодії з педагогами-практиками, стейкхолдерами і роботодавцями до розробки індивідуальних і групових проєктів тощо. Це дозволило орієнтувати майбутніх фахівців професійної освіти на актуальні проблеми сучасності, виявляти практичне значення отриманих знань.

Реалізація третього – діяльнісного етапу, була спрямована на формування професіоналізму майбутніх фахівців професійної освіти на залучення студентів до квазіпрофесійної діяльності з використанням інтерактивних і мультимедійних технологій, чому сприяло їх залучення до інноваційної діяльності. Студенти

набували досвіду, беручи активну участь у Skype-конференціях, творчих полеміках в Zoom, Google Meet, веб-квестах (“Збери свій автомобіль”, “Екологічні проблеми транспорту”), термінологічних дискусіях з використанням вікі-сайту – wikipedia (“Професіоналізм викладача професійного спрямування в системі наукових понять”), складанні Web-портфоліо (“Проєктування педагогічної діяльності викладача професійної освіти”), у командній роботі при виконанні практичних і лабораторних робіт. Усе це активізувало самостійну роботу здобувачів вищої освіти, їхню відповідальність за особистісні результати, спонукало до інноваційної діяльності, пов’язаної з відмовою від професійних стереотипів і пошуком нових способів виконання теоретичних та практичних завдань.

Останній, результативний етап формування професіоналізму майбутніх магістрів професійної освіти був спрямований на становлення рефлексивного компонента через реалізацію педагогічної умови – створення рефлексивного середовища для професійного саморозвитку майбутніх педагогів. Студенти були залучені до аналізу ситуацій, відеозаписів фрагментів реальних подій педагогічної практики науково-педагогічних працівників; пошуку шляхів розв’язання професійних проблем із подальшим спільним обговоренням; обговорення власної позиції, її співвідношення з думками інших студентів і викладачів, участі в ділових та імітаційних іграх, вирішенні змодельованих проблемних ситуацій та груповому аналізу практичних дій тощо. Результатами реалізації цього етапу є: рефлексія процесів педагогічної діяльності, зокрема досвіду використання засобів мультимедійних технологій, усвідомлення власної позиції щодо подальшого становлення засад професіоналізму, орієнтація студентів на подальшу творчу професійну діяльність.

**Висновки.** Таким чином, нами перевірена технологія формування основ професіоналізму фахівців професійної освіти за спеціалізацією (Транспорт) у практичній площині, яка спрямована на оволодіння студентами структурними компонентами професіоналізму майбутнього педагога: мотиваційно-ціннісним (стійка спрямованість на професію педагога, наявність професійно-педагогічної мотивації; когнітивним (повнота знань дисциплін, змісту майбутньої професійної діяльності); технологічним (рівень володіння проєктними технологіями і технологізацією професійної діяльності педагога); рефлексивним (розуміння відповідальності за результати своєї професійної діяльності).

**Перспектива подальших досліджень.**

Отримані результати не претендують на остаточне та повне розв'язання проблеми формування професіоналізму у майбутніх фахівців професійної освіти. Актуальними залишаються питання щодо подальшого впровадження прогресивних методів і засобів впливу на процес формування професіоналізму майбутніх фахівців професійної освіти.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Білик Л. Формування соціолого-психологічної культури студентської молоді у вищому навчальному закладі. *Вища освіта України*. 1998. № 3. С. 105–109.

2. Горбатюк Р. М. Основні напрямки формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів у контексті Болонського процесу. *Збірник наукових праць : проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Харків, УПА. № 17, 2007. С. 347–354.

3. Горбатюк Р. М. Формування професіоналізму в майбутніх інженерів-педагогів. Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. Вип. 21. С. 83–93.

4. Гриньова В. М. Про співвідношення понять “професіоналізм”, “професійна культура”, “професійна компетентність”, “професійна підготовка”. *Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 45. С. 74–84. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znrkhnpu\\_ped\\_2014\\_45\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znrkhnpu_ped_2014_45_10)

5. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. Київ, 1997. 302 с.

6. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні. *Освіта України*. 7–14 липня, 2004.

7. Підбуцька Н. В. Психологічні основи професіоналізму інженера: структура, динаміка та закономірності розвитку : монографія. Харків, НТУ “ХПІ”, 2016. 296 с.

8. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 432 с.

9. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму : монографія. Київ : Алерта ; КНТ ; ЦУЛ, 2008. 336 с.

10. Сметанський М. Соціально-педагогічні умови професійного становлення вчителя. *Рідна школа*. 1995. № 5. С. 26–28.

11. Федірчик Т. Д. Науковий феномен “педагогічний професіоналізм викладача” у психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий часопис Національного педагогічного університету*

імені М. П. Драгоманова. Серія : *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*. 2011. Вип. 14 (24). С. 75–81.

12. Міляєва В. Р., Бреус Ю. В. Формування компетентності саморозвитку особистості в умовах реалізації компетентнісного підходу у фаховій справі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9. С. 208–215. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop\\_2012\\_9\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2012_9_25).

13. Цуй Лун. Педагогічні умови розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури в процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. 2022. № 2 (200). С. 161–165.

14. Шепітько В. І., Донець І. М., Борута Н. В., Стецук Є. В. та ін. Професіоналізм викладачів у медичних вузах як основна складова їх педагогічної майстерності. Achievements and prospects of modern scientific research. Abstracts of the 1st International scientific and practical conference. Editorial EDULCP. Buenos Aires, Argentina. 2020. pp. 377–384. URL : [http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/16136/1/Profesionalizm\\_vukladachiv.pdf](http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/16136/1/Profesionalizm_vukladachiv.pdf).

15. Щербатюк Л. Б. Формування професіоналізму майбутніх інженерів-механіків у процесі фахової підготовки : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2007. 256 с.

**REFERENCES**

1. Bilyk, L. (1998). Formuvannia sotsiolo-ho-psykholohichnoi kultury studentskoi molodi u vyshchomu navchalnomu zakladi [Formation of sociological and psychological culture of student youth in a higher educational institution]. *Higher education of Ukraine*. No. 3. pp. 105–109. [in Ukrainian].

2. Horbatiuk, R. M. (2007). Osnovni napriamky formuvannia profesiinoi kultury maibutnikh inzheneriv-pedahohiv u konteksti Bolonskoho protsesu [The main directions of the formation of the professional culture of future engineers-pedagogues in the context of the Bologna process]. *Collection of scientific works: problems of engineering and pedagogical education*. Kharkiv, no. 17, pp. 347–354. [in Ukrainian].

3. Horbatiuk, R. M. (2008). Formuvannia profesionalizmu v maibutnikh inzheneriv-pedahohiv [Formation of professionalism in future engineers-pedagogues]. *Higher and secondary school pedagogy: Collection of scientific papers*. Kryvyi Rih, Vol. 21. pp. 83–93. [in Ukrainian].

4. Hrynova, V. M. (2014). Pro spivvidnoshennia poniat “profesionalizm”, “profesiina kultura”, “profesiina kompetentnist”, “profesiina pidhotovka”

- [On the relationship between the concepts of “professionalism”, “professional culture”, “professional competence”, “professional training”]. *Pedagogy and Psychology*. Vol. 45. pp. 74–84. Available at : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ped\\_2014\\_45\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2014_45_10). [in Ukrainian].
5. Ziazun, I. A. & Sahach, H. M. (1997). *Krasa pedahohichnoi dii* [The beauty of pedagogical activity]. 302 p. [in Ukrainian].
6. Kontsepsiia rozvytku profesiino-tekhnichnoi (profesiinoi) osvity v Ukraini [The concept of development of professional and technical (vocational) education in Ukraine]. *Education of Ukraine*. 7–14 July, 2004.
7. Pidbutska, N. V. (2016). *Psyhologichni osnovy profesionalizmu inzhenera: struktura, dynamika ta zakonimosti rozvytku* [Psychological foundations of engineer’s professionalism: structure, dynamics and patterns of development]. Kharkiv, 296 p. [in Ukrainian].
8. Pedahohichna tvorchist, maisternist, profesionalizm u systemi pidhotovky osvitianskykh kadriv: zdobutky, poshuky, perspektyvy (2015). [Pedagogical creativity, mastery, professionalism in the educational personnel training system: achievements, searches, prospects]. Kyiv, 432 p. [in Ukrainian].
9. Pohribna, V.L. (2008). *Sotsiolohiia profesionalizmu* [Sociology of professionalism]. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].
10. Smetanskyi, M. (1995). *Sotsialno-pedahohichni umovy profesiinoho stanovlennia vchytelia* [Socio-pedagogical conditions of professional development of a teacher]. *Native school*. No. 5. pp. 26–28. [in Ukrainian].
11. Fedirchuk, T. D. (2011). *Naukovyi fenomen “pedahohichniy “profesionalizm vykladacha” u psyhologo-pedahohichnykh doslidzhenniakh* [Scientific phenomenon “pedagogical professionalism of the teacher” in psychological and pedagogical research]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after Mykhaylo Drahomanov. Series: Creative personality of the teacher: problems of theory and practice*. Vol. 14 (24). pp. 75–81. [in Ukrainian].
12. Miliaieva, V. R. & Breus, Yu. V. (2012). *Formuvannia kompetentnosti samorozvytku osobystosti v umovakh realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu u fakhovii spravi* [The formation of the competence of self-development of the individual in the conditions of the implementation of the competence approach in professional affairs]. *Actual problems of education and upbringing of people with special needs*. No. 9. pp. 208–215. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop\\_2012\\_9\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2012_9_25). [in Ukrainian].
13. Tsui Lun (2022). *Pedahohichni umovy rozvytku profesionalizmu maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury v protsesi fakhovoi pidhotovky* [Pedagogical conditions for the development of professionalism of future teachers of physical culture in the process of professional training]. *Youth & market*. No. 2 (200). pp. 161–165. [in Ukrainian].
14. Shepitko, V. I., Donets, I. M., Boruta, N. V. & Stetsuk, Ye. V. et al (2020). *Profesionalizm vykladachiv u medychnykh vuzakh yak osnovna skladova yikh pedahohichnoi maisternosti*. Achievements and prospects of modern scientific research [Professionalism of teachers in medical universities as the main component of their pedagogical skills]. Abstracts of the 1st International scientific and practical conference. Editorial EDULCP. Buenos Aires, Argentina. pp. 377–384. Available at : [http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/16136/1/Profesionalizm\\_vukladachiv.pdf](http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/16136/1/Profesionalizm_vukladachiv.pdf)[in Ukrainian].
15. Shcherbatiuk, L. B. (2007). *Formuvannia profesionalizmu maibutnykh inzheneriv-mekhanikiv u protsesi fakhovoi pidhotoky* [Formation of professionalism of future mechanical engineers in the process of professional training]. *Candidate’s thesis*. Odesa, 256 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022



“Шой, хто не дивиться вперед, виявляється позаду”.

Джордж Герберт Мід  
американський соціолог та філософ

“Усе своє життя старанно навчайся. Кожен день ставай майстернішим, ніж ти був за день до цього, а на наступний день – майстернішим, ніж сьогодні. Вдосконалення не має кінця”.

Ямамото Цунетомо  
філософ, письменник



УДК 77.36:37.091

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264606>

**Галина Білавич**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Уляна Борис**, кандидат педагогічних наук, викладач  
Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради

**Тетяна Пантюк**, доктор педагогічних наук,  
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Марія Багрій**, доктор педагогічних наук, викладач вищої категорії  
Івано-Франківського фахового коледжу

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

## КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ВИМІРІ ЗАРУБІЖНОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ

Стаття присвячена комунікативному аспекту підготовки майбутніх учителів початкових класів крізь призму зарубіжного та вітчизняного досвіду. Зроблено висновок, що у світовій освітній практиці, зокрема в закладах вищої педагогічної освіти провідних країн ЄС, США, предмети мовно-риторичного циклу посідають основні позиції в бакалаврських програмах. З огляду на це, актуалізується проблема риторизації вищої освіти в Україні. Зроблено висновок, що навчальні плани, освітні програми спеціальності "Початкова освіта" недостатньо зорієнтовані на цілеспрямоване формування комунікативних умінь у майбутніх учителів початкових класів.

**Ключові слова:** комунікативна підготовка; майбутні вчителі початкових класів; риторика; зарубіжний досвід; студенти; навчальний план.

*Літ. 16.*

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

**Uliana Borys**, Ph.D.(Pedagogy), Lecturer,  
Kolomyia Pedagogical Professional College of the Ivano-Frankivsk Region

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

**Mariya Bahriy**, Doctor of Sciences (Pedagogy),  
Lecturer of the highest category, Ivano-Frankivsk Vocational College  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

## COMMUNICATIVE ASPECT OF TRAINING OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS: FOREIGN AND NATIONAL EXPERIENCE

The article is devoted to the communicative aspect of training of future elementary school teachers through the prism of foreign and domestic experience. An important place in the training of teachers of the new generation of theorists and practitioners belongs to communicative training. It is concluded that in international educational practice, in particular in higher educational institutions of the leading EU countries, the USA, the subjects of the language-rhetorical cycle occupy the main positions in bachelor's programs. The rhetorization of pedagogical education in the USA offers a rich experience: the formation of communicative competence of future teachers is provided by such subjects as classical rhetoric, scientific rhetoric, public rhetoric, rhetorical practice, curricular didactics, pedagogical rhetoric, special course in communicative didactics. In the French higher education system, future teachers study such disciplines as "Peculiarities of the school teacher's work", the content of which determines the mastery of the art of communication (oratory) as a tool of pedagogical influence; the course "Theater / Directing", teaches future teachers of staging and directing plays, and art reading. In view of this, the problem of rhetorization of higher education in Ukraine is relevant. This complex process involves, first of all, the activation of the communicative component in professional training of future elementary school teachers. The article presents the results of diagnosing the state of formation of communicative skills among senior students of pedagogical faculties, teachers-practitioners, who testify to the insufficient level of communication and rhetorical skills. The results of the analysis of curricula, educational programs in the specialty "Elementary Education" also prove that they are not

*sufficiently focused on the purposeful formation of communicative skills in future elementary school teachers. Therefore, it is necessary to purposefully strengthen the communicative aspect of their training in a higher education institution, to introduce the course "Fundamentals of Public Speaking" into the curriculum and in general to rhetorize the educational process.*

*Keywords: communicative training; future elementary school teachers; rhetoric; foreign experience; students; curriculum.*

**Актуальність проблеми.** Сучасні тенденції у розвитку системи вищої педагогічної освіти вимагають постійного перегляду концептуальних і технологічних підходів до підготовки педагогічних кадрів. Вагоме місце в професійній підготовці вчителя початкової школи нового покоління теоретики і практики відводять комунікативній підготовці. Саме комунікативні вміння як важливий складник загальної і професійної культури педагога допоможуть учителю початкової школи, окрім іншого, ефективно організовувати педагогічний процес, будувати переконливу комунікацію з дітьми, їхніми батьками, колегами, громадськістю тощо. Ці професійні вміння необхідні вчителю насамперед тому, що спілкування, слово – це його основні інструменти в діяльності. У зв'язку із цим формування комунікативних умінь майбутніх учителів початкових класів у процесі їхньої професійної підготовки в закладі вищої освіти слугуватиме підвищенню ефективності майбутньої фахової діяльності, сприятиме більш повній самореалізації особистості, розвитку індивідуальності. Сьогодні в теорії і практиці педагогічної освіти та науки порушується проблема комунікативно-риторичної компетентності (КРК) учителя (більш докладно про це – у наших окремих публікаціях [3; 7]. Утім, учені до кінця не усвідомили сам феномен комунікативно-риторичної компетентності як найважливішого складника професіограми вчителя, не визначили її структури, чітко не окреслили психолого-педагогічні основи її формування у студентів за умов навчання у закладі вищої освіти (ЗВО), а також не визначили технологію формування КРК. Складність цього процесу полягає і в тому, що проблема формування КРК особливо актуалізується в педагогічних ЗВО, позаяк тут зазвичай діє система формування комплексу предметних і загальнопедагогічних знань і умінь майбутнього вчителя, водночас менше звернено увагу на комунікативно-риторичний складник педагогічної освіти, який найбільше спрямований на створення комунікативно орієнтованої, гармонійної мовної особистості, яка володіє навичками ефективного впливу на аудиторію.

Це підтвердили результати анкетування, проведеного з-поміж студентів-старшокурсників,

випускників педагогічних факультетів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради, Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (про це йтиметься далі). Понад 80 % респондентів незадоволені рівнем власної комунікативно-риторичної компетентності, здобутим у період навчання у ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень.** Попри те, що сьогодні до проблем формування мовленнєвих умінь у фахівців різних спеціальностей звертаються чимало українських учених (Т. Бутенко, І. Данченко, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, І. Козубовська, О. Краєвська, О. Корніяк, О. Кучерук, С. Макаренко, Л. Мацько, Г. Онуфрієнко, А. Первушина, Г. Сагач, А. Хом'як, В. Черевко, І. Шведова та ін.), комунікативну компетентність із погляду педагогіки, лінгвістики, теорії комунікації, соціології, культурології та психології активно досліджують і зарубіжні вчені [8–16] та ін.), порушену в назві статті наукову проблему цілісно дослідники не розглядали, вона до кінця ґрунтовно не розроблена.

**Мета статті** – аналіз стану підготовки вчителя початкової школи до комунікативної діяльності учнів у вимірі зарубіжного та вітчизняного досвіду.

**Виклад основного матеріалу.** Результати аналізу джерельної бази ([8; 13; 14]) засвідчують, що у світовій освітній практиці, зокрема в закладах вищої освіти провідних країн ЄС, США, навчальні дисципліни у галузі комунікації для педагогів є центральними, базовими. Предмети мовно-риторичного циклу є основними у бакалаврських програмах. У коледжах та університетах США, де готують учителів, ці предмети зазвичай поєднують загальну теорію риторики і прикладну педагогічну риторику. Важливе значення у професійній підготовці американського педагога, згідно з освітніми стандартами, відводять комунікативному складнику, який пов'язаний із вивченням методології освіти, засвоєнням конструктивних моделей комунікативних педагогічних дій у різних соціально-педагогічних ситуаціях (кейсах). В

американських університетах акцент зроблено на комунікативно-риторичній діяльності, саме інструменталізм визначає зміст курсів і “майстерень” для вивчення риторики на відділеннях комунікативістики [1; 12; 16].

Є підстави стверджувати про успішну риторизацію педагогічної освіти у США: формування комунікативно-риторичної компетентності майбутніх учителів забезпечують такі предмети, як класична риторика, наукова риторика, публічна риторика, риторики практики, куррикулярна дидактика, педагогічна риторика. Сформована комунікативно-мовна компетентність у майбутніх учителів передбачає готовність здійснювати успішну комунікацію, володіти різними інструментами комунікації; бути здатними використовувати встановлені мовленнєві зразки для розв’язання різноманітних педагогічних завдань тощо [7, 149]. Майбутніх фахівців знайомлять із сучасними теоріями й напрямками в галузі риторики [8; 9; 10; 11; 14; 15]. До програми професійної підготовки вчителів у США включено спеціальні курси з комунікативної дидактики, які розширюють саме поняття “педагогічна риторика” теорією, розробленою засновниками Інституту глобального діалогу А. Гангадином і Л. Свідлером. Теорія “глибокого діалогу” включає навчальні завдання, соціальні та моральні аспекти комунікації [16].

У системі вищої освіти Франції підготовка вчителів у педагогічних інститутах університетського типу (2 рік навчання) передбачає вивчення таких дисциплін риторичного спрямування, як: “Особливості роботи шкільного вчителя”, зміст якої визначає оволодіння мистецтвом спілкуванням (ораторським мистецтвом) як інструментом педагогічного впливу та “Театр / режисування”, що навчає майбутніх педагогів постановки і режисування вистав, театрального мистецтва, художнього читання [13]. Французький науковець Стефані Лелу (Stéphanie Leloup) на основні результати анкетування учнів коледжу уклав професіограму “ідеального вчителя”. З-поміж складників – уміння будувати особистісні стосунки з учнями на взаємній повазі; володіння такими якостями, як почуття гумору, начитаність, ерудиція тощо; уміння цікаво будувати заняття, утримувати увагу класу протягом усього заняття; знання свого навчального предмету, здатність зацікавити ним; володіння стилями спілкування, манерою поведінки, педагогічним тактом, ораторським мистецтвом тощо. Як бачимо, в освітній програмі домінує комунікативний складник, що засвідчує усвідомлення майбутніми французькими педагогами важливості володіння

комунікативно-риторичними вміннями [12]. Отже, на формування комунікативно-риторичних умінь (КРУ) спрямований освітній процес закладів освіти педагогічного профілю в європейських країнах та США.

З огляду на це актуалізується проблема риторизації вищої освіти в Україні, на цьому наголошують Г. Бондаренко [1], Н. Голуб [2], А. Первушина [5], Г. Сагач [6] та інші дослідники [3; 4; 7], що передбачає активізацію комунікативного складника в професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. Формування конкурентоспроможного вчителя початкової школи можливе лише за умови сформованості КРУ, готовності до ефективної комунікативно-риторичної діяльності, яка виявляється у процесі безпосередніх взаємин з учнями, взаємодії з їхніми батьками, колегами-педагогами, іншими освітніми та соціальними інститутами.

Задля діагностування стану сформованості КРУ з-поміж студентів-старшокурсників, випускників педагогічних факультетів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради, Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, а також 22 вчителів початкових класів міста Івано-Франківськ було проведено анкетування (усього 240 осіб). За результатами опитування, більшість респондентів вважають свій рівень сформованості КРУ недостатнім. Понад 70 % відчують страх перед аудиторією; понад 80 % не вміють виступати “без папірця”.

Усі респонденти, зокрема й учителі, незалежно від стажу роботи, назвали основною причиною неефективності педагогічного спілкування той факт, що під час професійної підготовки в них не були добре сформовані комунікативно-риторичні вміння. Аналіз результатів анкетування свідчить насамперед про таке. На запитання “Що Ви вкладаєте у зміст поняття “риторичні вміння”?”, педагоги дали відповіді, які групуємо у трьох варіантах: “правильне використання норм літературної мови, володіння необхідним словниковим запасом” (37 %); “чітке і правильне висловлювання думки, уміння дискутувати, доводити свої погляди і переконання” (42 %), решта учителів початкової школи акцентують на володінні знаннями мовного стилю і етикету; вихованні культури мовлення тощо. На запитання “Які, на Вашу думку, мають бути основні риси

комунікативної культури учнів?”, пропонувалося позначити такі варіанти відповідей: нормативність, точність, логічність, змістовність висловлювань, ясність, чистота, виразність, багатство комунікативних засобів. Пріоритети поглядів педагогів із цієї проблеми розподілилися так: 51 % вказали на всі ознаки, 35 % позначили одну-дві ознаки, а 14 % вказали тільки на одну-три ознаки. На запитання анкети “Чи достатній рівень риторичної культури мають учні Вашого класу?”, відповіді респондентів розподілилися так: “достатній” (32 %), “середній” (45 %), “недостатній” (23 %). Відповіді на запитання “Чи приділяєте Ви належну увагу формуванню комунікативно-риторичних умінь учнів на уроках? Якщо приділяєте, то яким чином?”, були такими: 31 % опитаних, що роблять це систематично на уроках української мови та читання; 53 % – “періодично”, а решта зізналися, що не приділяють спеціальної уваги цій проблемі в освітньому процесі. На запитання, проводиться ця робота, учителі вказали, що стежать за виразністю і правильністю мовлення учнів, вчать використовувати формули українського мовленнєвого етикету, привчають будувати висловлювання за зразком літературних героїв, стежать, щоб учні правильно наголошували слова тощо. На запитання “Яким методом і прийомом Ви віддаєте перевагу в роботі з формування комунікативно-риторичних умінь учнів?” відповіді були такі: словесним (44 %), наочним (23 %), репродуктивним (5 %), пояснювально-ілюстративним (13 %), інтерактивним (15 %). Відповіді на питання анкети “Зазначте, які твори літературного читання, на Вашу думку, найбільше сприяють формуванню комунікативно-риторичних умінь молодших школярів?” показали, що лише 30 % учителів початкової школи назвали від 10 до 15 творів, решта обмежилися переліком від одного до семи творів, характерно, що лише 23 % респондентів відзначили твори, у яких присутні елементи діалогічного мовлення. На запитання анкети “Які види завдань доцільно використовувати для формування комунікативно-риторичних умінь учнів на уроці української мови та читання?”, відповіді розподілилися так: 35 % вказали на “добір порівнянь і образних висловів”, 22 % – на “рольові літературні ігри”, 24 % – на “складання оповідань, казок, віршів, загадок”, 11 % – на “роботу з деформованими текстами”, решта – на “словесне малювання, переказ” тощо.

Отже, результати опитування показали, що більшість учителів розуміють необхідність розвитку КРУ учнів початкових класів та визнають значний потенціал української мови і читання у цьому процесі, однак частина з них

розуміють риторичну культуру лише як володіння різними нормами українського літературного мовлення та не мають чітких уявлень про особливості використання різних методів і форм роботи в цьому напрямі, а також не безпосередньо використовують літературне читання для формування комунікативно-риторичних умінь учнів та мало уваги приділяє комунікативно-риторичній діяльності учнів на уроках.

Аналіз проаналізованих матеріалів у вигляді наукових студій, навчально-методичного забезпечення та результатів опитування загалом засвідчує, що науковці та вчителі розуміють значущість розв’язання проблеми формування КРУ в освітньому процесі початкової школи. Зокрема, учителі-початківці певною мірою використовують риторичні поняття у навчальному процесі, проте зміст проаналізованих матеріалів та спостереження за діяльністю педагогів-практиків шкіл Івано-Франківська показують, що чимало аспектів порушеної проблеми залишаються поза їхньою увагою. До прикладу, не завжди ведеться робота на виправлення мовленнєвих помилок, використовуються вправи та завдання, спрямовані на формування культури і техніки мовлення, ураховуються методичні особливості організації етапів роботи з художнім і власним текстами, методичні вимоги до добору художніх текстів, особливості вивчення напам’ять і читання творів, а також недостатньо уваги приділено діалогізації мовлення, композиції публічних виступів, формуванню навичок “безпапірцевого оратора”, подоланню страху перед аудиторією та ін. Учителям не вистачає методичного забезпечення щодо використання елементів риторики під час уроків української мови та читання, інших інтегрованих уроків, позакласних заходів. Це засвідчує відсутність або недостатнє опрацювання цих питань у шкільній практиці, а також неналежній у вимірі риторики професійній підготовці студентів у ЗВО. Отже, є підстави стверджувати про відсутність системного підходу в роботі над формуванням комунікативно-риторичних умінь учнів початкової школи та студентів ЗВО – майбутніх учителів.

Це підтверджує і здійснений аналіз чинних освітніх програм професійної підготовки бакалаврів із галузі знань 01Освіта / Педагогіка зі спеціальності 013 “Початкова освіта”, результати якого засвідчують той факт, що у вищій школі освітні програми недостатньою мірою слугують формуванню комунікативно-риторичної особистості майбутнього вчителя початкової школи, оскільки на виконання цього завдання спрямоване тільки обмежене коло навчальних

предметів зазвичай із блоку професійної підготовки (предмети за вибором студента) (більш докладно про це йдеться в нашій окремій публікації [3]).

За умов, які склалися в системі вищої педагогічної освіти, на часі риторизувати професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи. Мовиться не тільки про вивчення студентами спеціального предмету, до прикладу, “Риторика” / “Основи ораторського мистецтва”, а й про те, що значний потенціал щодо формування КРУ мають такі навчальні дисципліни, як українська мова (за професійним спрямуванням), основи культури і техніки мовлення, виразне читання у початковій школі та інші, у процесі вивчення яких потрібно прищепити майбутнім педагогам навички культури фахового спілкування, ознайомити їх зі способами впливу на людей під час безпосереднього спілкування, з індивідуальними та колективними формами ділового спілкування, а також зі стратегіями поведінки під час ділової бесіди, співбесіди з працедавцем, під час перемовин, зборів, нарад, дискусій; постійно дбати про дотримання студентами норм українського мовлення, підвищувати рівень володіння мовленнєвим етикетом, ведення телефонної розмови, написання смс-повідомлень тощо; розвивати творчі здібності студентів у процесі виконання різних видів завдань, зокрема й щодо створення різних видів промов; формувати майбутнього вчителя як “безпапірцевого оратора”, розвивати навички публічного виступу; формувати комунікативну професіограму майбутнього фахівця; збагачувати словниковий запас студентів; формувати навички послуговування етикетними формулами; виховувати ввічливість, гречність, толерантність у мовленнєвій поведінці студентів; оволодівати прийомами та навичками ділового спілкування під час колективного обговорення професійних (педагогічних) проблем.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, результати аналізу навчальних планів, освітніх програм спеціальності “Початкова освіта”, стану комунікативно-риторичної підготовки майбутніх учителів в Україні доводять, що вони недостатньо зорієнтовані на цілеспрямоване формування КРУ у студентів. За наявності значних можливостей психолого-педагогічних дисциплін щодо комунікативно-риторичної підготовки їх потенціал залишається до кінця не реалізованим через низку причин, зокрема й неврахування досвіду риторизації професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти закордоння, деяку

невідповідність змісту навчання вимогам педагогічної діяльності, переважно теоретичну спрямованість навчання й орієнтацію на монологічні форми спілкування, слабкі міжпредметні зв’язки, недостатню активізацію пізнавальної діяльності студентів, діалогізацію навчання тощо. Отримані результати переконливо доводять необхідність цілеспрямованого формування КРУ у майбутніх учителів початкових класів у процесі їхньої професійної підготовки. Оптимальна побудова й реалізація освітнього процесу з формування КРУ у студентів можлива за технологічного підходу, сутність якого полягає у модернізації дидактичної системи на основі вивчення її складників та експериментальної перевірки її результативності, а також уведення до навчальних планів курсу “Основи ораторського мистецтва” та загалом риторизації освітнього процесу. До цього спонукає і передовий зарубіжний досвід.

Подальшого вивчення потребують проблеми використання інноваційних підходів до формування риторичної особистості майбутнього вчителя початкової школи в процесі вивчення навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу (основи педагогіки зі вступом до спеціальності, педагогічна майстерність, дидактика, теорія виховання тощо).

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бондаренко Г. Л. Мовленнєво-риторична діяльність вчителя в контексті вибудовування нових освітніх стратегій підготовки вчителя початкової школи. *Молодий вчений*. 2017. Випуск 10. С. 5–8.
2. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : монографія. Черкаси: Брама-Україна, 2008. 400 с.
3. Кузьменко В. В., Білавич Г. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи крізь вимір риторизації освіти. *Педагогічний альманах*. 2021. Випуск 48. С. 85–91.
4. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман та ін.; за ред. О. А. Кучерук. Київ: КНТ, 2016. 258 с.
5. Первушина А. В. Технологія риторичної підготовки майбутніх фахівців. *Зб. наук. праць Національної академії прикордонних військ України ім. Богдана Хмельницького*. 2012. № 19. Частина II (спеціальний випуск). С. 189–193.
6. Сагач Г. М. Мистецтво ділової комунікації: навч. посіб. Київ: Київ. Ін-т банкірів банку “Україна”, 1996. 180 с.
7. Bilavych, H., Bakhmat, N., Pantyuk, T., Pantyuk, M., & Savchuk, B. (2022). Preparation of



Primary School Teachers for Communicative and Rhetorical Activity in School in the Context of Their Practical Training. *Strategies for Policy in Science and Education*. Volume 30(2). pp. 147–164.

8. Black, E. (1980). A Note on Theory and Practice in Rhetorical Criticis. *Western Journal of Speech Communication*. 44(4). pp. 331–336.

9. Foss, S. K., & Griffin, C. L. (2020). *Inviting Understanding: A Portrait of Invitational Rhetoric*. Rowman & Littlefield Publishers; 1st edition (August 20, 2020).

10. Foss, S. K., Foss, K. A., & Trapp, R. (2014). *Contemporary Perspectives on Rhetoric* (Fourth Edition; 30th anniversary edition). Long Grove, Illinois: Waveland Press. 187 p.

11. Getrude, B. (1990). The Present Status of Rhetorical Theory. *Modern Language Notes*. 15 (3). pp. 84–87.

12. Leloup, S. (2003). L'enseignant et les représentations du cours "idéal". *Université de Reims*. pp. 328–351.

13. Official site of the Pedagogical Institute of the University of Cannes (Lower Normandy). Available at: [www.caen.iufm.fr](http://www.caen.iufm.fr)

14. Polito, T. (2005). Educational Theory as Theory of Culture: A Vichian perspective on the educational theories of John Dewey and Kieran Egan. *Educational Philosophy and Theory*. 37 (4). pp. 475–494.

15. Rhetoric and Pedagogy: Its History, Philosophy, and Practice: Essays in Honor of James J. Murphy (1994). Edited By Winifred Bryan Horner, Michael Leff, Robert Gaines, Jean Dietz Moss, & Beth S. Bennett. New York, 245 p.

16. Totten, S., Sills, T., Digby, A., & Russ, P. (1991). *Cooperative learning: A guide to research*. New York, 376 p.

## REFERENCES

1. Bondarenko, G. L. (2017). Movlennievo-rytorychna diialnist vchytelia v konteksti vybudovuvannia novykh osvitynikh stratehii pidhotovky vchytelia pochatkovoї shkoly [Speech-rhetorical activity of a teacher in the context of building new educational strategies for primary school teacher training]. *A young scientist*. Vol. 10.2 (50.2), pp. 5–8. [in Ukrainian].

2. Holub, N. B. (2008). Rytoryka u vyshchii shkoli [Rhetoric in high school]. Cherkasy, 400 p. [in Ukrainian].

3. Kuzmenko, V. V., & Bilavich, G. V. (2021). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly kriz vymir rytoryzatsii osvity [Preparation of the future primary school teacher through the dimension of rhetoric of education]. *Pedagogical almanac*. Vol. 48. pp. 85–91.

4. Pedahohichna rytoryka: istoriia, teoriia, praktyka (2016). [Pedagogical rhetoric: history, theory, practice] O.A.Kucheruk, N.B., Golub, O.M.Goroshkina, S.O.Karaman and others; for ed. O. A. Kucheruk. Kyiv, 258 p. [in Ukrainian].

5. Pervushyna, A. V. (2012). Tekhnolohiia rytorychnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Technology of rhetorical training of future specialists. Coll. Science]. *Collection of scientific works of the National Academy of Border Troops of Ukraine named after Bohdan Khmelnytsky*. Vol. 19 (2). pp. 189–193 [in Ukrainian].

6. Sahach, H. M. (1996). Mystetstvo dilovoi komunikatsii [The art of business communication]. Kyiv, 180 p. [in Ukrainian].

7. Bilavych, H., Bakhmat, N., Pantyuk, T., Pantyuk, M., & Savchuk, B. (2022). Preparation of Primary School Teachers for Communicative and Rhetorical Activity in School in the Context of Their Practical Training. *Strategies for Policy in Science and Education*. 30 (2). pp. 147–164. [in English].

8. Black, E. (1980). A Note on Theory and Practice in Rhetorical Criticis. *Western Journal of Speech Communication*. Vol.44(4). pp. 331–336. [in English].

9. Foss, S. K., & Griffin, C. L. (2020). *Inviting Understanding: A Portrait of Invitational Rhetoric*. Rowman & Littlefield Publishers; 1st edition (August 20, 2020). [in English].

10. Foss, S. K., Foss, K. A. & Trapp, R. (2014). *Contemporary Perspectives on Rhetoric* (Fourth Edition; 30th anniversary edition). Long Grove, Illinois, 187 p. [in English].

11. Getrude, B. (1990). The Present Status of Rhetorical Theory. *Modern Language Notes*. 15 (3). pp. 84–87. [in English].

12. Leloup, S. (2003). L'enseignant et les représentations du cours "idéal". *Université de Reims*. pp. 328–351. [in English].

13. Official site of the Pedagogical Institute of the University of Cannes (Lower Normandy). Available at: [www.caen.iufm.fr](http://www.caen.iufm.fr) [in English].

14. Polito, T. (2005). Educational Theory as Theory of Culture: A Vichian perspective on the educational theories of John Dewey and Kieran Egan. *Educational Philosophy and Theory*. Vol.37 (4). pp. 475–494. [in English].

15. Rhetoric and Pedagogy: Its History, Philosophy, and Practice: Essays in Honor of James J. Murphy. (1994). Edited By Winifred Bryan Horner, Michael Leff, Robert Gaines, Jean Dietz Moss, & Beth S. Bennett. New York, 245 p. [in English].

16. Totten, S., Sills, T., Digby, A., & Russ, P. (1991). *Cooperative learning: A guide to research*. New York, 376 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.05.2022

УДК 37.08/378.04

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.230497>

**Вікторія Ворожбіт-Горбатюк**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки  
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди  
**Інна Хижняк**, доктор педагогічних наук, професор,  
декан факультету початкової, технологічної та професійної освіти  
ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”

## ПАРТНЕРСТВО ЯК ІНДИКАТОР ЕФЕКТИВНОСТІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

У статті визначено проблеми, які стоять перед організаторами виховної роботи в закладі освіти: неоднозначність розуміння суті і структури виховання, поєднання європейських і національних цінностей у змісті такого виховання, організації виховання у реальному і віртуальному просторі.

Акцентовано увагу на національно-патріотичному вихованні, що зумовлено реальністю. Авторами зазначено циклічність виховання людини за історичним підходом і ідеєю природовідповідності. Досягнення цілей виховання, на думку авторів, залежить від однозначності їх розуміння та очікуваних результатів виховання усіма учасниками такого процесу, системного партнерства у досягненні визначеної мети.

Зазначено, що ритм і правила партнерства у вихованні узгоджуються з принципом причинності. Потенціал методичних засобів мають самоконтроль, формування сили волі, моральний вишкіл, позитивне, оптимістичне програмування розвитку вихованця.

**Ключові слова:** виховання; історичний підхід; синергетичний підхід; освіта; особистість; цінності; якість освіти.

**Лім. 10.**

**Viktoriia Vorozhbit-Horbatiuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Professor of the Education and Innovative Pedagogy Department  
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University

**Inna Khyzhniak**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Dean of the Faculty of Primary,  
Technological and Vocational Education SHEI “Donbas State Pedagogical University”

## PARTNERSHIP AS AN EFFICIENCY INDICATOR OF EDUCATIONAL WORK IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

In the article, the author identified the problems faced by the organizers of educational work in an educational institution: the ambiguity of the understanding of the essence and structure of education, the combination of European and national values in the content of such education, the organization of education in real and virtual space.

The study of the issue of partnership in education is presented according to a historical and synergistic approach, based on the principle of the priority of universal values, multiculturalism, the unity of the individual and the social. The research methods were used: the constructive genesis method, which made it possible to analyze the dynamics of the development of the idea of partnership in education, the historical actualization method – to highlight the constructs of pedagogically valuable experience of educating students in modern conditions.

The article focuses on national-patriotic education, which is determined by reality. The author points out the cyclic nature of human education based on the historical approach and the idea of conformity to nature. Achieving the goals of education, according to the author, depends on the unequivocal understanding of the goals and expected results of education by all participants of such a process, systematic partnership in achieving the defined goals.

The article states that the rhythm and rules of partnership in education are consistent with the principle of causality. The potential of methodical means is self-control, formation of willpower, moral education, positive, optimistic programming of the development of the pupil.

The article emphasizes that mental culture is extremely important for modern partnership interactions in the educational process. For the Ukrainian educational tradition, partnership and equality of participation in the creation of the pupil's psychobiography are of great importance. Such a psychobiography is formed by family traditions, stories of the stability of the family, the school team, etc., and joint productive work. Psychobiography is the basis of affirming the education of a personality, which is formed by noble thoughts and a stable moral sense. The article updates proposals for a new reading of historical practices of physical fitness through the understanding of health as a personal good, rules-rituals, useful practices of Cossack friendship, practicing charity for pacification,

*cheerful perception of the world of childhood, the evangelical meaning of confession, pedagogy of gratitude according to H. Skovoroda, soul reading.*

**Keywords:** *upbringing; historical approach; synergistic approach; education; personality; values; quality of education.*

**П**остановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Виклики, які стоять перед організаторами виховної роботи в закладі освіти: неоднозначність розуміння суті і структури духовно-морального виховання, синтезування європейських і національних цінностей у змісті виховної роботи, виховання дітей і молоді відбувається у реальному та віртуальному просторі.

Ці виклики потребують уваги освітянської спільноти, науковців, представників громади, батьків дітей, власне самих учасників виховного процесу.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** У царині нормативного забезпечення заклади освіти послуговуються низкою нормативних документів, серед яких, зокрема, Концепція національно-патріотичного виховання (Лист МОН 06.06.2022 №527) [7].

Проблематика партнерства в освіті презентована у публікаціях В. Ворожбіт-Горбатюк [3], І. Хижняк [10]. Історичний аспект організації національно-патріотичного виховання проаналізовано О. Бондаренко [4], В. Курило [9]. Особливості реалізації програми національно-патріотичного виховання системно представлено у публікаціях О. Гаращук, В. Куценко [5], О. Гершуненко, О. Шпак, Н. Примаченко [6]. Методологічним базисом цього дослідження стали висновки О. Антіпова [1], І. Беха [2].

**Формування мети статті (постановка завдання).** Метою статті визначено: розкрити особливості цілей, змісту і методичного наповнення виховної роботи в закладі освіти з позицій партнерської співтворчості освітян, вихованців, громади, суспільства.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Партнерство у вихованні – феномен, який ми розглядаємо через призму історичного і синергетичного підходів, з акцентуацією на принципи пріоритету загальнолюдських цінностей, полікультурності, єдності індивідуального та соціального. Сутність національно-патріотичного виховання чітко окреслена у відповідній Концепції (Лист МОН 06.06.2022 №527) [7]. Нам імпонує державна позиція виділення духовно-морального виховання у структурі національно-патріотичного, адже саме

духовне зростання свідчить про свідоме почуття громадянськості, увиразнює національну самоідентифікацію особистості. Циклічність духовно-морального розвитку людини певною мірою можна зіставити з ритмом і правилами, національно-патріотичного виховання. Також вказані напрями виховання суворо узгоджуються з принципом причинності.

Ми твердо переконані, що досягнення цілей виховання у закладі освіти залежить від однозначності їх розуміння та очікуваних результатів виховання усіма учасниками, партнерства в досягненні виховної мети.

Сучасний стан національно-патріотичного виховання обумовлений реальною загрозою незалежності, свободі і збереженню державності України. У такій ситуації вкрай важливим є педагогічно цінний досвід історично складеного партнерства природовідповідного виховання українських дітей і молоді, опора на ментальну культуру українського народу. Саме ментальна культура дає світоглядні підвалини національно-патріотичного виховання дітей і молоді: самоконтроль, сила волі, моральний вишкіл, позитивне, оптимістичне програмування життя. Виразною у цьому контексті є опора у національно-патріотичному вихованні на агарарно-календарну обрядність. Багато традицій ретрансльовано в сучасних умовах, адже в них відображені риси ментальності українців (екзекутивність, кородцентризм, анамізм тощо). Наші пращури одухотворювали будь-який вид праці. Народні трудові традиції, наслідування яких здійснювалося за умови збереження аграрного календаря, задавали певний ритм, циклічність. Це забезпечувало системність виховання дітей і молоді. І зараз народні трудові традиції стали потужним ресурсом стійкості українців в усьому світі: долучення до волонтерської діяльності, суспільно значима спільна дітей з батьками творча праця, добротинні вчинки тощо.

Педагогічний ефект аграрного календаря у національно-патріотичному і духовно-моральному вихованні дітей посилювався через святкову обрядність. Наголосимо тут, що в ментальній культурі українського народу ідея рівності усіх людей аксіологічна, тобто, в українській родині діти рівні, незалежно від віку, гендеру тощо. Рівні усі члени родини у виконанні трудових доручень. Мале дівча ставало поряд з матір'ю, яка місила тісто на хліб. Дитина ліпила коника. І того коника

мати разом із хлібом ставила у піч. А за обіднім столом дівча мало скуштувати того хлібного коника, щоб прожити наслідки своєї діяльності, опанувати правило праці, охайності господині. Скуштувавши коника, дівчатко пересвідчувалося, що наступного разу треба охайніше місити, ретельніше ліпити, бо праця господині – священна.

Застосування історичного актуалізаційного методу дало змогу виділити конструктивні педагогічно цінного досвіду виховання дітей і молоді у сучасних умовах. Ефективним у контексті партнерства учасників національно-патріотичного виховання дітей і молоді в історії української освіти були численні приклади життєдіяльності їхніх батьків, відомих членів громади. Це виявлялося у прилученні дитини до історії роду, що органічно синтезувала з історією народу, докільця. У такий спосіб вихованець долучався до секретів і величі національної мови, культури, правил буття конкретної громади.

В історико-педагогічному дискурсі визначено традиційні методи виховного впливу, які різняться мірою партнерства учасників виховного процесу. А саме: екзегетичний, художній і науковий. Перший ґрунтувався на вірі в існування небесного і земного світів, зводився до інтерпретації навчального, виховного матеріалу за допомогою символів. По суті реальний світ – книга, написана божою рукою. Вихователь, наставник, батьки мали допомогти дитині, молодій людині витлумачити ці символи. Тому кожна навчальна дисципліна, наукова істина мали сприяти одухотворенню, освіченості розуму, усвідомленню величі праці. Для сучасних виховних практик, на наш погляд, у контексті ретроспекції цього методу, доречними є приклади вправ фізичного гарту за етапами народних ініціатив, відродження традиції розуміння здоров'я як блага особистого, поширення відповідних правил-ритуалів, правила козацької дружби і військового гарту, вправління у добротності для умиротворення думок, життєрадісне сприйняття світу дитинства, євангельське значення сповіді, педагогіка вдячності за Г. Сковородою, поцінування помірності для веселія сердечного.

Сутність художнього методу полягала в розгорнутій художньо-образній характеристиці видатних історичних постатей, героїв, святих. Цим методом в історії українського шкільництва виховували у молоді повагу до Батьківщини, свідоме почуття патріотизму як основу духовного зростання і моральності людини. У контексті розроблення цього методу ідея партнерства виразно презентується через можливість творення вихователем разом з вихованцями

психобіографії людини. У такій психобіографії наповнення історій про те, які шляхетні думки і моральні почуття закладені в конкретній родинній традиції, відображені в історіях стійкості родини, спільної праці на суспільне благо, практиках душєратівного читання, нагородах трудності.

Науковий метод пояснення навчального матеріалу за своєю суттю був здебільшого емпіричним, без обґрунтування і переплітався з елементами ненаукового характеру. Однак у контексті нашого дослідження цікавим видається підхід виховного навчання, коли наукові знання без високої моральності і твердої віри уважалися мертвими, некорисними, навіть – шкідливими. У цьому вбачаємо раціональне зерно органічного поєднання європейських і національних цінностей, зокрема: верховенство права можливе через чіткі прості правила-еталони соціальної активності успішних людей – випускників чи здобувачів цього закладу освіти, мешканців громади, героїв. Цінність активної громадської і життєвої позиції формується ресурсом партнерського визначення раціональної міри виховних впливів у середовищі освітян і батьків здобувачів, представників громади. Моральна поведінка, як мета і результат виховних впливів, передбачає базисне бачення ролі гарної шляхетної думки, її втілення у такому ж вчинкові. Це – площина відтворення національної культури мовлення, життєвої практики творчої праці, рукоділля.

Партнерство в організації виховного процесу, наголосимо, з огляду на викладене вище, передбачає так звану доброзвичайність для утвердження поміркованості і вихователів, і вихованців. Особливо цінного таку доброзвичайність бачимо у контексті реалій освітнього простору, коли академічне сумління є життєвою опорою в умовах невизначеності, змін, форс-мажору. Доброзвичайність також передбачає естетику щоденного буття через живі вишукані вчинки і мовлення, добротну діяльність як щоденний духовний подвиг невідомого.

Дослідження заявленої теми передбачало використання конструктивно-генезисного методу, який дав змогу розкрити амплітуду розвитку партнерства у національно-патріотичному вихованні українських дітей і молоді: від рівності цінностей людини в давні часи, євангельського осмислення радості співтворчості до задекларованих на рівні нормативів норм партнерства в умовах сьогодення.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Поточний стан аналізу змісту і шляхів реалізації Концепції національно-патріотичного

виховання в Україні засвідчив, що українські вихователі і організатори навчальних просторів у закладах освіти усіх рівнів мають значні досягнення. Зараз в умовах воєнного стану задіяні ресурси національної культури, ментальності, кращі практики для забезпечення стійкості усіх учасників виховного процесу. Партнерство як індикатор ефективності виховних впливів відображається у єдиному розумінні цілей виховання, рівності у виборі виховних засобів. Важко переоцінити потенціал сакрального розуміння сродної праці і кордоцентричного ставлення людини до себе та інших, уміння українців бачити в труднощах духовності життєдайну силу зростання. Принцип корисності моральних правил: “Invito beneficium non datur”, Благо не дається проти волі.

З-поміж актуальних напрямів подальшої розробки проблеми акцентуємо увагу на засадничих аспектах національно-патріотичного виховання у віртуальному просторі, виховної місії спілкування у соцмережах і мобільних застосунках, на освітніх платформах. Адже у віртуальному просторі ми не лише виховуємо, ми рефлексуємо, формуємо спільноти дітей, їхніх батьків і педагогів, позиціонуючи свій авторитет, репутацію, врешті-решт – імідж.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антіпов О. Феномен патріотизму як один зі складників національномовної картини світу. *Теоретична і дидактична філологія. Педагогіка. Переяслав-Хмельницький*, 2014. Вип. 7. С. 226–237.
2. Бех І. Грані духовного зростання особистості. *Початкова школа*. 2017. № 1. С. 3–7.
3. Ворожбіт-Горбатюк В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. №10/196. 2021. С.63–68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528>
4. Бондаренко О. Виховання патріотизму української молоді в історичній ретроспективі. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогіка*. 2016. Вип. 6. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped\\_2016\\_6\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_6_4)
5. Гарашук О. В., Куценко В. І. Формування нової парадигми патріотичного виховання молоді – складової національної безпеки (соціально-економічні аспекти). *Науковий вісник Полтавського національного технічного університету ім. Юрія Кондратюка “Економіка і регіон”*. 2016. № 4. С. 27–34.
6. Гершуненко О., Шпак О., Примаченко Н. Вікові особливості формування громадянської активності старшокласників. *Молодь і ринок*. № 3/201(2022). DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259890>
7. Концепція національно-патріотичного виховання. 2022. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text>

8. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ : Т-во “Знання” України, 2010. 520 с.

9. Курило В. Основу системи національно-патріотичного виховання має становити ідея української державності. *Рідна школа*. 2014. № 4/5. С. 8–9.

10. Хижняк І.А., Ворожбіт-Горбатюк В.В. Міжуніверситетські комунікаційні заходи як спосіб формування регіонального дослідницького середовища. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов’янськ, 2021. С. 5–18. <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962>

#### REFERENCES

1. Antipov, O. (2014). Fenomen patriotyzmu yak odyn zi skladnykiv natsionalnomovnoi kartyny svitu [The phenomenon of patriotism as one of the components of the national language picture of the world]. *Theoretical and didactic Philology. Pedagogy. Pereiaslav-Khmelnytskyi*. Vol. 7. pp. 226–237. [in Ukrainian].
2. Bekh, I. (2017). Hrani dukhovnoho zrostantia osobystosti [Facets of spiritual growth of the individual]. *Elementary School*. No. 1. pp. 3–7. [in Ukrainian].
3. Vorozhbit-Horbatyuk, V. (2021). Kompetentnist pedahohichnoho partnerstva yak bazys yakosti vyshchoi pedahohichnoi osvity [Competence of pedagogical partnership as a basis for the quality of higher pedagogical education]. *Youth & market*. No.10/196. pp.63–68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528> [in Ukrainian].
4. Bondarenko, O. (2016). Vykhovannia patriotyzmu ukrainkoi molodi v istorychnii retrospektyvi [Education of Ukrainian youth patriotism in historical retrospect]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Pedagogy*. Vol. 6. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped\\_2016\\_6\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_6_4) [in Ukrainian].
5. Harashchuk, O. V. & Kutsenko, V. I. (2016). Formuvannia novoi paradyhmy patriotychnoho vykhovannia molodi – skladovoi natsionalnoi bezpeky (sotsialno-ekonomichni aspekty) [Formation of a new paradigm of patriotic education of youth – a component of national security (social and economic aspects)]. *Scientific bulletin of the Poltava National Technical University named after Yuriy Kondratyuk “Economy and Region”*. No. 4. pp. 27–34. [in Ukrainian].
6. Hershunenko, O., Shpak, O. & Prymachenko, N. (2022). Vikovi osoblyvosti formuvannia hromadianskoi aktyvnosti starshoklasnykiv [Age-specific features of the formation of civic activity of high school students]. *Youth & market*. No. 3/201. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259890> [in Ukrainian].
7. Kontseptsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia (2022). [The concept of national and patriotic education]. Available at : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text> [in Ukrainian].
8. Kremen, V. H. (2010). Filosofiia liudynotsentryzmu v osvitnomu prostori [The philosophy of human-centeredness in the educational space]. Kyiv, 520 p. [in Ukrainian].
9. Kurylo, V. (2014). Osnovu systemy natsionalno-patriotychnoho vykhovannia maie stanovyty idea

## ЕФЕКТИВНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ

ukrainskoi derzhavnosti [The basis of the system of national-patriotic education should be the idea of Ukrainian statehood]. *Native school*. No. 4/5. pp. 8–9. [in Ukrainian].

10. Khyzhniak, I.A. & Vorozhbit-Horbatiuk, V.V. (2021). *Mizhuniversytetski komunikatsiini zakhody yak sposib*

formuvannia rehionalnoho doslidnytskoho seredovyscha [Interuniversity communication events as a way of forming a regional research environment]. *Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*. pp. 5–18. Available at : <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.05.2022

УДК 378.147:811.111

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264615>

**Оксана Ісаєва**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Інститут права, психології та інноваційної освіти  
Національного університету “Львівська політехніка”,  
професор кафедри латинської та іноземних мов  
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького  
**Ганна Шайнер**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Інститут гуманітарних і соціальних наук  
Національного університету “Львівська політехніка”

## ЕФЕКТИВНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ

Самостійна робота розглядається як обов'язковий компонент навчальної роботи студентів, а її ефективність визначає якість професійної підготовки студентів-медиків. Тому особливої уваги потребують мотиваційний, змістовий і технологічний блоки щодо забезпечення самостійної роботи студентів. Як цілісна педагогічна система, самостійна робота повинна враховувати індивідуальні інтереси студентів, їх здібності та певні особливості дисциплін соціально-гуманітарного блоку.

Зміст самостійної роботи повинен цілеспрямовано зосереджуватися на розширенні і поглибленні знань студентів, а також на інтеграції міжпредметних зв'язків. Методи організації науково-дослідницьких досліджень набувають особливого значення для опанування студентами навичок щодо виконання самостійної роботи. Завдання самостійної роботи повинні містити практичний компонент, тобто перегукуватися з реальними життєво-виробничими випадками, і студент має запропонувати власне бачення чи вирішення проблеми і аргументовано довести її коректність. Такий підхід сприятиме формуванню професійних якостей майбутнього спеціаліста та допомагати закладаючи базові компетенції. Тому в умовах глобалізаційного світу увага зосереджується на індивідуалізації навчання студентів-медиків у вишах за рахунок розширення інформаційних потоків.

**Ключові слова:** самостійна робота; студенти-медики; професійна підготовка; вища освіта; індивідуалізація навчання.

**Літ. 8.**

**Oksana Isayeva**, Doctor of Sciences (Pedagogy),  
Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department  
Lviv Polytechnic National University,  
Professor of the Latin and Foreign Languages Department,  
Lviv Danylo Halytsky National Medical University  
**Hanna Shayner**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages Department,  
Institute of Humanities and Social Sciences,  
Lviv Polytechnic National University

## EFFICIENCY OF SELF-STUDY ORGANIZATION IN HIGHER MEDICAL INSTITUTIONS

Self-study is considered as an obligatory component of students' educational and scientific work; its effectiveness determines the quality of professional medical training. Therefore, special attention is required to the issue of motivational, contextual and technological support for self-study as an integral pedagogical system that takes into account students' individual interests or abilities and the characteristics of social and humanitarian disciplines. The content of self-study is aimed at expanding and deepening knowledge as well as at integrating interdisciplinary approach.

*The purpose of the article is to define self-study as a type of academic activity in the system of professional training.*

*The content and methods of organizing practical classes are of great importance for medical students to master the skills of self-study. The ability to solve specific problems is seen as higher level of worldview formation, which confirms correct application of skills and knowledge in unusual or urgent situations. The management of self-study is performed in the process of cooperation between a teacher and a student and aims to form the ability to build and use algorithms for solving situational tasks and work independently with educational and scientific literature finding, selecting and synthesizing information.*

*Self-study tasks must contain practical component, i.e. to correspond with real life situations and contain solutions or the student must offer his own explanation and prove its correctness. This approach will contribute to the formation of professional qualities of the future specialist and will help to establish basic competencies. That is, in the globalized world, attention is focused on the individualization of medical students by expanding information technology streams in higher education.*

**Keywords:** self-study; medical students; professional training; higher education; individualization of study.

**П**остановка проблеми у загальному вигляді. Надзвичайні умови, які склалися у нашій країні, вимагають перегляду підходу до вивчення академічних дисциплін за допомогою дистанційного навчання, тобто акцентується увага на самостійну роботу студентів. Новий підхід повинен передбачати формування сучасної наукової “картини світу”, дослідницького світогляду, розвитку у студентів критичності, креативності і рефлексії. Власне використання методів дистанційного навчання, котрі в останні роки здобувають все більше поширення, відіграють ключову роль у процесі підготовки самостійної роботи студентів при вивченні соціально-гуманітарних дисциплін.

Загальновідомо, що зміни в освітніх програмах вишів спрямовані на скорочення аудиторних годин і збільшення кількості годин на самопідготовку. Тому сучасна тенденція вищої освіти передбачає комп'ютеризацію навчання, що сприяє кращій ефективності і результативності самостійної роботи як виду академічної діяльності. У процесі виконання самостійної роботи студенти можуть як частково, так і повністю послуговуватися інформаційно-комунікаційними технологіями.

**Актуальність** пропонованої статті зумовлена реформуванням вищої освіти з метою формування затребуваних компетенцій майбутніх фахівців відповідно до запиту суспільства.

**Мета статті** – визначити самостійну роботу як вид академічної діяльності в системі професійної підготовки фахівців.

**Завдання** визначено відповідно до мети:

- охарактеризувати самостійну роботу студентів як особливий вид діяльності у становленні медика – фахівця;

- розкрити роль самостійної роботи студентів в період дистанційного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Низка науковців вивчали проблему активізації самостійної роботи студентів у вишах (В. Буряк, М. Гарунов, О. Євдокимов, Б. Єсіпова, А. Івасишина,

І. Лернер); методики та підходи щодо організації самостійної роботи студентів досліджували А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Козаков, В. Онишук, П. Підкасистий, М. Скаткіна, В. Шатуновський; управління самостійною роботою студентів у позааудиторний час окреслили Л. Клименко, В. Шпак; системний підхід щодо організації самостійної роботи у закладах вищої освіти студіювали Г. Гнитецька, Л. Заякіна, А. Лошак, О. Козак, М. Красницький, В. Онопрієнко, П. Підкасистий, В. Стукач, Н. Танклевська; особливості індивідуалізації самостійної роботи студентів проаналізували П. Блонський, В. Володько, Є. Климов, О. Леонт'єв, В. Мерлін, О. Пехота, Є. Рабунський, В. Рибалка, І. Унт, С. Шацький.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Сучасність диктує потребу в перегляді підходів та вимог до професійної підготовки студентів-медиків, формування готовності до асертивності чи рефлексії, самовдосконалення, навчання упродовж життя, розвиток власного світогляду, тобто науковець вдало зосереджує увагу М. Бабич щодо підготовки фахівця нового взірця, де в центрі професійної діяльності є особистість з її особливостями, індивідуальним станом здоров'я та внутрішніми потенційними можливостями до адаптації; фахівця, діяльність якого спрямована на творчу, діалогічну, емпатійну взаємодію з пацієнтом, активізацію потенційних можливостей особистості, поліпшення і гармонізацію індивідуальних компенсаторних резервів; фахівця, спроможного ефективно здійснювати належний догляд за хворими, встановлювати діагноз, визначати проблеми пацієнта, виконувати призначення лікаря в амбулаторних і стаціонарних умовах, в умовах сім'ї, в освітніх закладах тощо [1, 103].

Тож варто зацентрувати увагу на навичках навчально-виховної і науково-дослідницької діяльності у процесі підготовки фахівців-медиків, які сприяють формуванню кругозору майбутнього

професіонала. Адже особливу увагу науковець О. Ігнатюк зосереджує на тому, що професійно-особистісне самовдосконалення здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різноманітних форм дослідницької діяльності та інших способів інтенсифікації цього процесу. Тобто творча самореалізація є важливим стимулом нескінченного процесу самовдосконалення [2, 45], яке досягається у процесі виконання власне самостійної роботи.

Тому необхідно зауважити, що у медичних вишах потрібно створювати педагогічні умови, котрі б забезпечували здобування навичок і вмінь студентів до виконання самостійної роботи, тобто має відбуватися підготовка до фахового самовдосконалення. Адже уміння виконувати конкретні завдання розглядається як вищий рівень формування системи світоглядних понять, що підтверджує коректне застосування знань у нестандартних ситуаціях. Тому студентам необхідно набувати вміння виконувати професійні завдання у процесі навчання, оскільки у них закладається досліджуване поняття на всіх попередніх рівнях, а саме: *розрізнення, розпізнавання, відтворення; вміння застосовувати знання на практиці* [4].

Погоджуємося також з твердженням, що у процесі виконання самостійної роботи студент навчається організовувати етапи засвоєння знань, розумову діяльність, котра забезпечує сприйняття, усвідомлення, запам'ятовування, узагальнення, готовність до пошуку необхідного рішення. Майбутній фахівець розвиває самосвідомість, самодисципліну, особисту відповідальність, отримує задоволення у самовдосконаленні, самопізнанні, самореалізації [7]. Адже самовдосконалення і самопізнання є базовою діяльністю для самоосвіти, яка підтримує безперервне професійне удосконалення особистості, спонукає її до рефлексії та креативності.

Оскільки самостійна робота студентів-медиків переважає серед інших видів академічної діяльності у контексті системи вищої освіти, то індивідуальність виконання самостійної роботи передбачає й інший підхід до її організації порівняно з практичними заняттями. Діяльність викладача в організації самостійної роботи студентів має опиратися на індивідуально-орієнтований підхід з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, без акценту на оцінювання кінцевого результату. Тобто студента необхідно навчити самостійно здобувати знання, а саме розуміння і

виокремлення важливої інформації, синтезування здобутих знань і вміння використати їх у практичній діяльності, укладання анотації, тез доповідей, підготовка стендових доповідей, наукових статей, резюме чи супровідних листів. Отож, влучно зауважує науковець З. Кучер, що самостійна робота як обов'язковий компонент навчальної та науково-дослідної роботи студентів у вищій школі поділяється на блоки:

- *мотиваційний* – формування у студентів потреби самостійного засвоєння нової інформації;
- *технологічний* – використання педагогічних технологій, що сприяють мотивації пізнавальної діяльності;

- *організаційний* – організація самостійної роботи з використанням сучасних методів навчання [3].

На основі викладеного вважаємо, що метою самостійної роботи у виші повинні передбачатися наступні етапи:

- формування творчої особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення;
- оволодіння методами та підходами, котрі уможливають без допомоги викладача орієнтуватися у швидко змінному інформаційному просторі в умовах глобалізації;

- підготовка і здійснення дослідницької діяльності за рахунок відбору, синтезування та накопичення необхідної інформації;

- розвиток і вдосконалення комунікативної компетенції з метою успішної реалізації наукової діяльності.

Погоджуємося з твердженням О. Маркович, що від медичних працівників нині вимагається володіння фундаментальними знаннями та спеціальними вміннями щодо здійснення комплексного догляду за хворими; здатність аналітично мислити й творчо діяти, що пов'язано з їхніми функціональними обов'язками; спроможність самовдосконалення і самонавчання [5, 8], які вони можуть досягнути в процесі виконання самостійної роботи під керівництвом викладача. Тому самостійну роботу класифікуємо за такими критеріями:

- характером керівництва;
- ступенем складності;
- рівнем науковості;
- характером обов'язковості практичного застосування;
- рівнем зацікавленості і креативності.

Власне такі критерії самостійної роботи виробляють усвідомлення студентом власного саморозвитку і самореалізації, адже студент починає ставити собі цілі, проводити спостереження і визначати перспективи



дослідження. Так відбувається процес самоствердження, адже студент домагається реалізації поставленої мети і може оцінити власні досягнення у процесі підготовки самостійної роботи.

Уважаємо, що основні напрями щодо досягнення цілей самостійної роботи – це застосування нових технологій навчання та підвищення її практичної значущості з метою закладення основних компетенцій. Тому використання різноманітних форм навчання в освітньому процесі відіграє ключову роль у процесі оволодіння знаннями. Отож, підготовка методичного забезпечення соціально-гуманітарних дисциплін з використанням ситуаційних і розвивальних завдань є вкрай важливо. Проте варто зазначити, що більшість студентів не задоволені структурою організації самостійної роботи, методичним забезпеченням, зворотним зв'язком з викладачами, контролем тощо, що підтверджує проблему організації самостійної роботи у вишах, яка стоїть досить гостро [6].

Проте в умовах стрімких змін та інформатизації суспільства виникає потреба у фахівцях сфери охорони здоров'я, здатних працювати й імплементувати можливості інформаційно-комунікаційних технологій у професійну діяльність. Тому надзвичайно важливо акцентувати на дистанційній формі виконання самостійної роботи. Адже в цей момент реалізуються практично усі наявні в традиційному освітньому процесі критерії самостійної роботи студентів. Особлива увага викладачів повинна зосереджуватися на самонавчанні та самоконтролі студентів, повторенні і закріпленні пройденого матеріалу, самопідготовці до практичних занять, формуванні засадничих основ науково-дослідницької роботи студентів тощо. Також інформаційно-комунікаційні технології уможливають працювати студентів у зручний час, приділяти достатньо уваги для повторення вивченого чи пошуку нового матеріалу, більше часу витратити на актуальну тему чи завдання, пройти тести у зручному режимі, проте зважаючи на фіксовані обмеження в часі.

Таким чином, самостійна робота розглядається як невід'ємна складова навчальної діяльності студентів-медиків. Тобто, в організації самостійної роботи відбуваються трансформації творчої самореалізації особистості; здобуття додаткових знань та практичних навичок, застосування їх у реальних ситуаціях; формування особистісної і професійної культури; розвиток креативного мислення, асертивності та рефлексії; набуття індивідуальних якостей особистості; формування,

відстоювання і обґрунтування власної думки; міжособистісне спілкування у процесі навчання. Тому використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації самостійної роботи студентів уможливає інтенсифікацію діяльності, закладає основи систематичного самовдосконалення і формує інформаційно-освітнє середовище вишу. Усе згадане сприяє підвищенню академічної успішності студентів, посиленню мотивації та пізнавальної активності, розкриттю здібностей і потенціалу можливостей студентів.

Проте студенти іноді скаржаться, що не можуть самостійно спланувати вдало час; мають брак умінь корелювати теоретичні знання з практичними навичками та на відсутність постійного контролю зі сторони викладача чи умінь самостійно працювати. Тому викладачам доцільно проводити тестовий контроль контролю знань в умовах міждисциплінарної спрямованості навчання. Ефективність організації такого контролю полягає у спеціальному засобі самодіагностики знань і вмінь, представленому у формі міждисциплінарного тесту і такому, що дозволяє самостійно коригувати тактику вивчення дисциплін [8] з метою самовдосконалення, самореалізації та набуття професійних компетентностей.

**Висновок.** Самостійна робота як невід'ємна складова навчального процесу студентів-медиків відіграє важливу роль у формуванні вмінь пристосовуватися до життєвих подій і формує фахову компетентність навчатися упродовж життя. Тому викладачі повинні спонукати студента здобувати знання самостійно й намагатися застосовувати їх на практиці. Особлива роль віддається викладачеві з метою формування завдань і контролю їх виконання. А завдання самостійної роботи повинні містити практичний компонент, тобто перегукуватися з реальними життєво-виробничими випадками і містити варіанти вирішення або студент повинен запропонувати власне бачення чи розв'язання проблеми і аргументовано довести її коректність. Такий підхід сприятиме формуванню професійних якостей майбутнього спеціаліста та закладенню базових компетенцій. Тобто в умовах глобалізаційного світу увага зосереджується на індивідуалізації навчання студентів-медиків у вишах за рахунок розширення інформаційних потоків.

**Перспективу** подальших досліджень вбачаємо у аналізі впровадження елективних курсів з соціально-гуманітарних дисциплін.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабич М. Я. Формування професійних

якостей майбутнього молодшого медичного спеціаліста як психологічна проблема. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем: матеріали наук.-практ. конф.* Хмельницький: ХНУ. 2011. С. 102–103.

2. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика. *Монграфія*. Харків: НТУ “Харківський політехнічний інститут”. 2009. 432 с.

3. Кучер З. С. Методика організації самостійної роботи студентів з використанням комплексу завдань при вивченні курсу “Матеріалознавство”. *Проблеми трудової і професійної підготовки: наук.-метод. зб.* Слов’янськ: СДПУ. Вип. 14. (2009). С. 157–164.

4. Леонов Н. Ф. Новая эффективная дидактика. М.: Спутник. 2009. 176 с.

5. Маркович О. В. Формування професійних умінь майбутніх медичних сестер хірургічного профілю засобами алгоритмізації: *автореферат дисертації на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”*. Київ. 2008. 20 с.

6. Сліпенька О. П. Підвищення якості самостійної роботи студентів. URL: <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2006/txt/06sopsrs.php>.

7. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу. *Рідна школа*. № 1. (2005). С. 49–51.

8. Угольников О. В. Дистанционное обучение на основе междисциплинарного подхода. *Тезисы межвуз. научно-технич. конф. “Проблемы совершенствования высшего заочного обучения”*. М.: РЗИТЛП. 1999. С. 53.

## REFERENCES

1. Babych, M. Ya. (2011). Formuvannya profesiynykh yakostey maybutnoho molodshoho medychnoho spetsialista yak psykholohichna problema [Formation of professional qualities of the future junior medical specialist as a psychological problem]. *Aktualni pytannya teorii ta praktyky psykholoho-pedahohichnoyi pidhotovky fakhivtsiv za sotsionomichnym profilem: materialy nauk.-*

*prakt. konf.* – Current issues of theory and practice of psychological and pedagogical training of specialists in the socioeconomic profile: materials of scientific practict. conf. (pp. 102–103). Khmelnytskyi. [in Ukrainian].

2. Ihnatyuk, O. A. (2009). Formuvannya hotovnosti maybutnoho inzhenera do profesiynoho samovdoskonalennya: teoriya i praktyka [Formation of readiness of the future engineer for professional self-improvement: theory and practice]. *Mongraph*. Kharkiv, 432 p. [in Ukrainian].

3. Kucher, Z. S. (2009). Metodyka orhanizatsiyi samostiyanoi roboty studentiv z vykorystannyam kompleksu zavdan pry vuvchenni kursu “Materialoznavstvo” [Methods of organizing independent work of students using a set of tasks in the study of the course “Materials Science”]. *Problems of labor and professional training: scientific method. coll.* Slovyansk, Vol. 14. pp. 157–164. [in Ukrainian].

4. Leonov, N. F. (2009). Novaya effektivnaya didaktika [New effective didactics]. Moscow, 176 p.

5. Markovych, O. V. (2008). Formuvannya profesiynykh umin maybutnikh medychnykh sester khirurhichnoho profilyu zasobamy alhorytmizatsiyi [Formation of professional skills of future nurses of surgical profile by means of algorithmization]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Kyiv, 20 p. [In Ukrainian].

6. Slipenka, O. P. Pidvyshchennya yakosti samostiyanoi roboty studentiv [Improving the quality of independent work of students]. Available at: <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2006/txt/06sopsrs.php>. [in Ukrainian].

7. Soldatenko, M. (2005). Samostiyna piznavalna diyalnist u konteksti Bolonskoho protsesu [Independent cognitive activity in the context of the Bologna process]. *Native school*. No.1. pp. 49–51. [in Ukrainian].

8. Ugolnikov, O. V. (1999). Distantionnoye obucheniye na osnove mezhdistsiplinarnogo podkhoda [Distance learning based on an interdisciplinary approach]. *Tezisy mezhvuz. nauchno-tekhnich. konf. “Problemy sovershenstvovaniya vysshego zaochного obucheniya”* – Thesis of interuniversity scientific and technical conf. “Problems of improving higher distance learning”. Moscow, p. 53.

Стаття надійшла до редакції 29.04.2022



“Наші знання – це сума того, чого ми навчилися, й того, що ми забули”.

Марія фон Ебнер-Ешенбах  
баронеса, австрійська письменниця



УДК 378.14:37.091.31-059.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264621>

**Ганна Красильникова**, доктор педагогічних наук, професор  
кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва  
Хмельницького національного університету

**Іван Герніченко**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва  
Хмельницького національного університету

**Сергій Красильников**, кандидат технічних наук, доцент  
кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва  
Хмельницького національного університету

### РОЛЬ ПРОГРАМИ-MINOR У ФОРМУВАННІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті висвітлена тенденція посилення ролі особистісного контексту професійної освіти, що виникла під впливом соціально-економічних перетворень суспільства та глобалізаційних викликів. Схарактеризований студентоцентризований підхід як основа особистісно-орієнтованої освіти в ЄПВО. Наведені результати аналізу досвіду використання major-minor моделей навчання у зарубіжних університетах. Доведено, що запровадження програм-minor в ЗВО націлено на набуття додаткових компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання та їх успішне працевлаштування.

**Ключові слова:** особистісно-орієнтована освіта; студентоцентризоване навчання; major-minor модель навчання; програма-minor; педагог професійного навчання.

*Рис. 1. Літ. 15.*

**Hanna Krasylnykova**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the  
Technological and Professional Education and Decorative Arts Department  
Khmelnitskyi National University

**Ivan Hernichenko**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Technological and Professional Education and Decorative Arts Department  
Khmelnitskyi National University

**Serhiy Krasylnykov**, Ph.D. (Technical Sciences), Associate Professor of the Technological and  
Professional Education and Decorative Arts Department  
Khmelnitskyi National University

### THE ROLE OF THE MINOR PROGRAM IN THE FORMATION OF THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS

The article highlights the growing trend of individual requirements for education and, accordingly, the strengthening of the role of the personal context of vocational education, which arose under the influence of socio-economic transformations of society and globalization challenges. The characterized student-centered approach to the organization of the educational process in the universities is a sign of the approximation of the regulatory and legal provision of higher education in Ukraine to the European area of higher education. The results of the analysis of the foreign experience of using major-minor study models in the universities in Europe and the world and minor programs as blocks of interconnected disciplines outside the main direction of study for students to acquire additional knowledge from other areas are presented. Minor programs consist of elective subjects, studied at senior bachelor's and master's levels of higher education. The scope of minor programs varies in the higher education systems of different countries of the world from 15 to 30 ECTS credits. Training is usually completed with the issuance of a corresponding document (certificate) or an additional educational qualification is indicated in the graduate's diploma.

It is noted that minor programs began to be actively used in Ukraine with the approval by the Ministry of Education and Science of the procedure for accreditation of educational programs. It has been proven that the introduction of minor programs at the institutional level is aimed at acquiring additional competencies of future teachers of vocational education for further successful graduate's employment. The ways to further improve the use of the major-minor model of education in Ukrainian universities are outlined – making changes in the legislative

*framework of higher education, developing a regulatory framework for the development and implementation of minor programs at the institutional level, creating a mechanism for recognizing the results of studies under such programs and determining ways of financing them.*

**Keywords:** *personal-oriented education; student-centered learning; major-minor learning model; minor program; vocational training teacher.*

**П**остановка проблеми. Професійна освіта є складним багатогранним поняттям, відтак може розглядатися у різних контекстах: державотворчому – як така, що забезпечує сталий розвиток суспільства та стабільність розвитку суспільного виробництва, є засобом розширеного відтворення його інтелектуального, духовного і культурного потенціалу; та особистісному – як така, що забезпечує потреби людини у навчанні, духовному і культурному розвитку, підвищенні професійної компетентності [5, 41].

Виходячи із тенденцій розвитку постіндустріального суспільства, сучасних реалій та глобалізаційних викликів, істотно зростають вимоги особистості до освіти і, відповідно, посилюється роль особистісного контексту професійної освіти. Отже, в педагогіці з'являються такі поняття, як освітні послуги, покликання, інтереси і здібності особистості, особистісно орієнтована освіта, освітні потреби людини тощо.

Підтвердження цієї тенденції знаходимо у європейському освітньому просторі вищої освіти, зокрема у низці документів Європейського простору вищої освіти (ЄПВО): Лювенське комюніке (2009), Будапештсько-Віденська декларація (2010), Бухарестське комюніке (2012), Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти (ESG) (2005, 2015) та ін., в яких йде мова про створення умов для забезпечення студентоцентрованого навчання. Так, частина 1 “Стандарти і рекомендації щодо внутрішнього забезпечення якості” ESG (2015) містить стандарт 1.3, присвячений студентоцентрованому навчанню, викладанню і оцінюванню, основним способом реалізації якого є “повага та урахування різноманітності студентів та їх потреб, уможливаючи гнучкі навчальні траєкторії” [14, 12].

Про наближення нормативно-правового забезпечення вищої освіти України до ЄПВО свідчить зазначений у Законі України “Про вищу освіту” аналогічний підхід до організації освітнього процесу – студентоцентроване навчання, яке передбачає створення у закладі вищої освіти (ЗВО) освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема, надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії. Зазвичай індивідуальна

траєкторія навчання здобувача вищої освіти формується з числа вибірових навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та навчальним планом, в обсязі, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС. При цьому, ЗВО має забезпечити організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-методологічні проблеми неперервної професійної освіти стали об'єктом досліджень вітчизняних науковців (А. Алексюк, О. Дубасенюк, А. Лігоцький, В. Олійник, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Г. Терещук, В. Семиченко, І. Соколова, О. Щербак).

Як відповідь на нові виклики, у ХХІ ст. формується філософія людиноцентризму, що широко висвітлена у працях українського філософа В. Кременя. Принцип людиноцентризму є наріжним у теорії особистісно-орієнтованої освіти, психолого-педагогічні та дидактичні засади якої розкриті у роботах вітчизняних науковців (Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Пехота, С. Сисоєва, В. Рибалка, С. Подмазін, О. Савченко, В. Ягупов та ін.).

Натомість механізми набуття додаткових фахових компетентностей, необхідних майбутнім фахівцям для практичної діяльності, конкурентоспроможності на динамічному ринку праці та їх мобільності, ще під час навчання за основною освітньою програмою (ОП), отримання додаткової освітньої кваліфікації та документів, що засвідчують цей результат, у вітчизняній вищій освіті остаточно не унормовані, а відтак, реалізуються ЗВО у межах своєї автономії, потребують окремих наукових досліджень, узагальнення кращих практик з урахуванням європейського та світового досвіду.

**Мета статті** – аналіз перспектив урахування академічних інтересів та потреб майбутніх педагогів професійного навчання шляхом створення можливостей для формування гнучких траєкторій навчання, у т.ч. розроблення та впровадження закладами вищої освіти програм-*minor*.

**Виклад основного матеріалу.** Традиційно термін “*minor*” використовується поряд з “*major*” в американській системі освіти. *Major* – основний об'єкт вивчення студента в межах освітньої

програми, minor – другорядна спеціальність (спеціалізація), яка доповнює major і охоплює меншу частину навчального плану. Наприклад, педагогічний коледж університету Хьюстона (США) пропонує майбутнім учителям як доповнення до основної програми навчання програми-minor з вивчення таких сфер: мистецтво (цифрові медіа та графічний дизайн), танці, історія, латинська, французька та ін. мови, журналістика, соціальні студії тощо [6]. Успішне навчання за програмою-minor підтверджується відповідним сертифікатом, що дає право майбутньому вчителю викладати додаткові предмети, обумовлені змістом програми-minor, учням різних вікових груп середньої чи старшої школи.

У європейських університетах програми навчання “minor” містять елективні предмети, націлені на здобуття студентами додаткових компетентностей, наприклад, в університеті Валенсії (Іспанія) їх пропонують майбутнім філологам – бакалаврам 3–4-го курсів в межах вибіркової частини освітньо-професійної програми обсягом 30 кредитів ЄКТС [15]. Магістерські програми навчання в університеті Оттави (Канада) орієнтовані, як правило, на отримання поглиблених знань з предметної галузі ОП, спрямованих на задоволення конкретних потреб ринку праці, та формування професійних компетенцій майбутніх фахівців з певної галузі (спеціалізації), відтак, пропонують студентам широкий спектр спекурсів та додаткових програм [3].

Ступеневі навчальні програми підготовки вчителів в університеті міста Біліфельд (Німеччина) базуються на так званій “major-minor моделі послідовного навчання” і передбачають на бакалаврському рівні комбінування основного фаху (іноземна мова, математика, історія тощо) та навчальних профілів (соціологія, основи наукових досліджень, психологія тощо). Додатково дозволяється обирати або другий фаховий предмет (другу іноземну мову, географію, фізику), якщо студент зорієнтований на роботу в школі, або педагогіку, якщо він планує продовжити навчання в магістратурі. На вивчення додаткового модуля впродовж семестру відводиться 6 годин, що становить 1/3 тижневого навантаження студента. Вибір фаху та навчального профілю зосереджує увагу студента у подальшому на одній із магістерських навчальних програм [1].

Вища освіта Республіки Казахстан (РК) запроваджує програми-minor, що містять взаємопов’язані дисципліни за межами основного напрямку навчання, для набуття студентами додаткових знань з інших областей. За даними

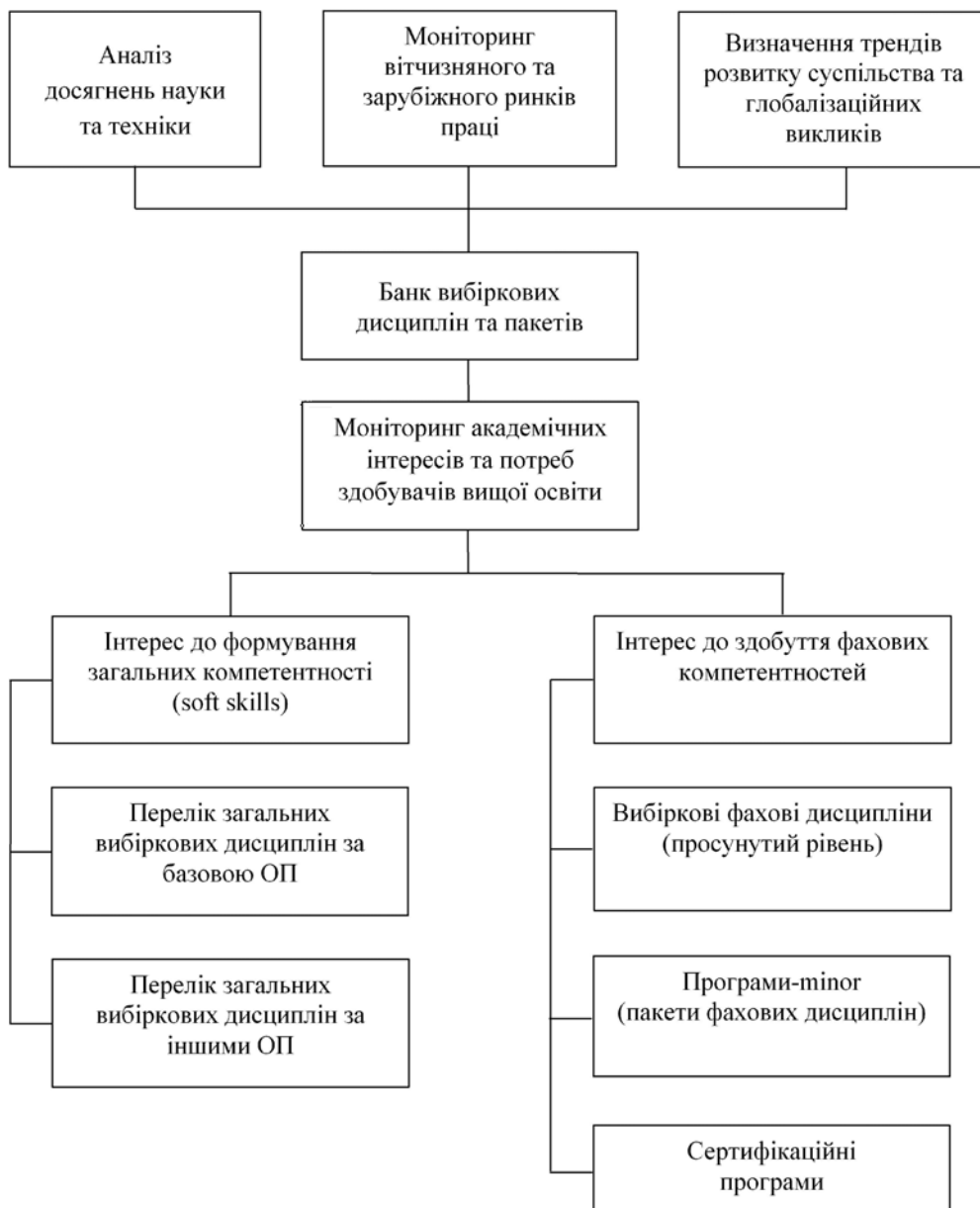
[8], близько 200 освітніх програм, що пропонують студентам основну та додаткову траєкторії навчання, реалізуються в 18 університетах РК, у т.ч. сумісно з європейськими партнерами. На думку педагогів, такі програми сприяють підвищенню якості освіти, розширенню спектру компетентностей майбутнього фахівця та його працевлаштуванню.

Як правило програми-minor у казахстанських вишах – це додаткові освітні програми, що містять сукупність дисциплін та / або модулів, інших видів навчальної роботи і мають на меті формування додаткових компетентностей студентів. При цьому дисципліни програми-minor є непрофільними для основного напрямку підготовки і можуть бути представлені як окремим списком так і взаємопов’язаними між собою. Програми-minor обсягом 15–20 кредитів починають вивчатися студентами з другого курсу, дисципліни можуть викладатися у чіткій послідовності, якщо вони взаємопов’язані, або у будь-який академічний період.

В Україні поштовхом до активного використання програм-minor стало затвердження МОН України Положення про акредитацію освітніх програм (2019) [13] та надані Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти рекомендації експертам щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми [7]. Отже, вітчизняні ЗВО в межах своєї автономії можуть запроваджувати програми-minor або сертифікатні програми, які реалізуються за рахунок вибіркової складової індивідуальних навчальних планів здобувачів вищої освіти. Водночас ЗВО не може робити програму-minor або сертифікатну програму єдиною формою реалізації права здобувача вищої освіти на вибір дисциплін.

Щодо спеціалізації, яку здобувач вищої освіти може отримати у разі опанування певних освітніх компонент, вона може забезпечуватися вивченням згрупованих фахових навчальних дисциплін у формі блоку (пакету), які є взаємопов’язаними і викладаються у заздалегідь визначеній послідовності. Саме таке тлумачення програми-minor як структурованого спеціалізованого комплексу (блоку) освітніх компонентів (навчальних дисциплін) спорідненої тематики, що доповнюють основну кваліфікацію, запропонованих кафедрами для вільного вибору студентами, використовує частина ЗВО [10]. Порядок реалізації права здобувачів вищої освіти щодо формування індивідуальної траєкторії навчання, у т.ч. вибору програм-minor для опанування додаткових компетентностей в межах спеціалізації або за певною галуззю знань (напрямом) представлені на рис.1.

**РОЛЬ ПРОГРАМИ-MINOR У ФОРМУВАННІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**



**Рис. 1. Порядок реалізації права здобувачів вищої освіти щодо формування індивідуальної траєкторії навчання**

При розробленні програми-minor формується мінімальний набір освітніх компонентів, що дозволяє здобувачеві вищої освіти одержати загальну уяву з іншої галузі або спеціальності. Певний minor пропонується у рамках широкого переліку вибірових дисциплін, згідно з відповідною політикою ЗВО [9]. Наприклад, у Хмельницькому національному університеті для здобувачів вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) другого (магістерського) рівня вищої освіти розроблені дві програми-minor для відповідних спеціалізацій 015.36 Технологія виробів легкої промисловості та

015.38 Транспорт [11, 12]. Значущість поглибленої фахової підготовки фахівців цієї спеціальності декларує Професійний стандарт “Педагог професійного навчання” (наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 20.06.2020 №1182).

Відтак, одним із основних завдань фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є формування технічних, технологічних компетентностей особистості, підготовка до професійної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства [2].

Мета програми-minor “Технологія швейних виробів” спрямована на поглиблене вивчення галузі спеціалізації, а саме, питань дизайну, проектування, виготовлення швейних виробів, використання новітніх матеріалів та сучасних технологій і обладнання та збуту швейної продукції на вітчизняному ринку товарів [12].

Програма обсягом 24 кредити ЄКТС охоплює навчальний матеріал вибіркових дисциплін: “Новітні технології та матеріали в галузі”, “Теорія моди і фешн-індустрія”, “Дизайн-проекування одягу”, “Сучасне технологічне обладнання”, “Комп’ютерні технології в швейній галузі”, “Бізнес-планування та створення стартапів”. Перевірка програмних результатів навчання за програмою-minor здійснюється у формі атестаційного іспиту. Зміст програми відображається у додатку до диплома магістра відповідним записом про досягнуті результати навчання освітніх компонент.

Мета програми-minor “Обслуговування та ремонт автомобілів” підготовка фахівців до розв’язання завдань інноваційного характеру в сфері автомобільного транспорту, для підвищення якості організації навчально-виробничого процесу в закладах професійної освіти автотранспортного профілю та ефективності виробничих процесів при реалізації бізнес-проектів у галузі [11]. Програма обсягом 24 кредити ЄКТС складається з таких вибіркових дисциплін, взаємопов’язаних спеціалізацією “Транспорт”: “Тюнінг автомобіля”, “Автотроніка”, “Математичне моделювання технологічних процесів”, “Технологічне проектування автотранспортних підприємств”, “Організація і управління дорожнім рухом”, “Автотранспортний маркетинг”. Оцінювання рівня сформованості додаткових фахових компетентностей, визначених програмою-minor, відбувається шляхом виконання завдань комплексного характеру під час атестаційного іспиту.

**Висновок.** Отже, досвід організації освітнього процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, що базується на комбінуванні вивчення нормативної частини змісту ОП з поглибленим вивченням галузей спеціалізації у межах додаткових програм-minor, свідчить про ефективність такого підходу для формування ключових знань, умінь та навичок, якими має оволодіти майбутній педагог професійного навчання, спрямованого на задоволення власних потреб особистості, і забезпечують конкурентоспроможність випускника на ринку праці, високу здатність до працевлаштування.

Для подальшої реалізації major-minor моделі навчання в Україні, на нашу думку, варто ввести відповідні зміни до законодавчої бази вищої освіти, узагальнити досвід та напрацювати нормативну базу щодо розроблення та реалізації програм-minor на інституційному рівні, розробити механізм визнання результатів навчання за такими програмами, визначити шляхи їх фінансування.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Братиця Г. Моделі підготовки магістрів освіти у Німеччині (на прикладі університету м. Біліфельд). *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2008. Вип. 24. С.232–237.
2. Гедзик А., Сусла Н. Методичні особливості підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до читання креслень. *Молодь і ринок*, №3–4 (201–202) березень–квітень 2022. С. 6–9.
3. Головацька Ю.Б. Зміст та структура навчальних планів і програм підготовки магістрів перекладу в університетах Канади. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2014. Випуск 41. С.415–419.
4. Закон України “Про вищу освіту”. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 21, ст.81). URL: <http://surl.li/jhtp> (дата звернення 01.05.2022).
5. Красильникова Г. В. Теоретичні та методичні засади моніторингу якості професійної підготовки інженерів швейної галузі у вищому навчальному закладі: дис. ... д-ра пед. наук / Красильникова Ганна Володимирівна. Київ, 2016. 397 с.
6. Minor in Education. University Houston. URL: <http://surl.li/ckkkx> (дата звернення 1.05.2022).
7. Методичні рекомендації експертам Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми: рішення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, протокол від 29.08.2019 року №9. URL: <http://surl.li/fbez> (дата звернення 1.05.2022).
8. Нарбекова Б.М. Программы Major-Minor в Казахстане: состояние дел, проблемы и потребности. Алматы, 2018. URL: <http://surl.li/ckexy> (дата звернення 1.05.2022).
9. Положення про освітні програми підготовки здобувачів вищої освіти у Хмельницькому національному університеті. URL: <http://surl.li/ckgaj> (дата звернення 1.05.2022).
10. Положення про порядок реалізації права здобувачів вищої освіти на вільний вибір навчальних дисциплін у Хмельницькому національному університеті. URL: <http://surl.li/ckfyr> (дата звернення 1.05.2022).
11. Програма-minor “Обслуговування та ремонт автомобілів” / укл. Андрощук І.П., Герніченко І.І., Бохонько С.О., Красильников С.Р. Хмельницький: ХНУ, 2021. 12 с.
12. Програма-minor “Технологія швейних виробів” / укл. Красильникова Г.В., Міщенко О.В., Білик В.В.

Хмельницький: ХНУ, 2021. 13 с. URL: <http://surl.li/ckgeu> (дата звернення 1.05.2022).

13. Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: наказ МОН України від 11.07.2019 № 977. URL: <http://surl.li/szly> (дата звернення 1.05.2022).

14. Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG). Київ: CS Ltd., 2015. 32 p.

15. Шуппе Л.В. Специфіка професійної підготовки бакалаврів романської філології в університеті Валенсії. Наукові записки / Ред. кол. В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко. Випуск 156. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦППУ ім. В. Винниченка, 2017. С.173–177.

#### REFERENCES

1. Bratytisia, H. (2008). Modeli pidhotovky mahistriv osvity u Nimechchyni (na prykladi universytetu m. Bilifeld) [Models of education master's training in Germany (on the example of Bilifeld University)]. *Bulletin of Lviv University. Pedagogical series*. Issue 24. Lviv, pp.232–237. [in Ukrainian].

2. Hedzyk, A. & Susla, N. (2022). Metodychni osoblyvosti pidhotovky maibutnix pedahohiv profesiinoho navchannia do chytannia kreslen [Methodological features of training future teachers of professional education to read drawings]. "Youth and market". *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol.3–4 (201–202), pp. 6–9. [in Ukrainian].

3. Holovatska, Yu.B. (2014). Zmist ta struktura navchalnykh planiv i prohram pidhotovky mahistriv perekladu v universytetakh Kanady [The content and structure of the curricula and programs of translation master's training in Canadian universities]. *Scientific notes of the Vinnytsia State Pedagogical University named after M. Kotsyubynskyi. Series: pedagogy and psychology*. Issue 41. Vinnytsia, pp.415–419. [in Ukrainian].

4. Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG). Kyiv: CS Ltd., 2015. 32 p. [in English].

5. Krasylnykova, H. V. (2016). Teoretychni ta metodychni zasady monitorynhu yakosti profesiinoy pidhotovky inzheneriv shveinoi haluzi u vyshchomu navchalnomu zakladi [Theoretical and methodological principles of monitoring the quality of professional training of engineers in the sewing industry in a higher educational institution]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 397p. [in Ukrainian].

6. Minor in Education. University Houston. Available at: <http://surl.li/ckkkx> (Accessed 1 May 2022). [in English].

7. Metodychni rekomendatsii ekspertam Natsionalnoho ahenstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity shchodo zastosuvannia Kryteriiv otsiniuvannia yakosti osvitnoi prohramy [Methodological recommendations to

the experts of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education regarding the application of the Criteria for Evaluation of the Quality of the Educational Program]. Decision of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education, protocol dated August 29, 2019 No. 9. Available at: <http://surl.li/fbez> (Accessed 1 May 2022). [in Ukrainian].

8. Narbekova B.M. (2018) Prohrammu Major-Minor v Kazakhstane: sostoianyie del, problemu y potrebnosti [Major-Minor programs in Kazakhstan: state of affairs, problems and needs]. Almaty. Available at: <http://surl.li/ckexy> (Accessed 1 May 2022). [in Ukrainian].

9. Polozhennia pro osvitni prohramy pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity u Khmelnytskomu natsionalnomu universyteti [Regulations on educational programs for the preparation of higher education applicants at the Khmelnytskyi National University]. Available at: <http://surl.li/ckgaj> (Accessed 1.05.2022). [in Ukrainian].

10. Polozhennia pro poriadok realizatsii prava zdobuvachiv vyshchoi osvity na vilnyi vybir navchalnykh dystsyplin u Khmelnytskomu natsionalnomu universyteti [Regulations on the procedure for implementing the right of higher education applicants to freely choose academic disciplines at Khmelnytskyi National University]. Available at: <http://surl.li/ckfyr> (Accessed 1 May 2022). [in Ukrainian].

11. Androshchuk, I.P., Hernichenko, I.I., Bokhonko, Ye.O. & Krasylnykov, S.R. (2021). Prohrama-minor "Obsluhovuvannia ta remont avtomobiliv" [Minor program "Car maintenance and repair"]. *Khmelnytskyi*, 12 p. [in Ukrainian].

12. Krasylnykova, H.V., Mishchenko, O.V. & Bilyk, V.V. (2021). Prohrama-minor "Tekhnolohiia shveinykh vyrobiv" [Minor program "Technology of sewing products"]. *Khmelnytskyi*, 13p. Available at: <http://surl.li/ckgeu> (Accessed 1 May 2022). [in Ukrainian].

13. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro akredytatsiiu osvitnykh prohram, za yakymy zdiisniuetsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity [On the approval of the Regulation on the accreditation of educational programs, according to which higher education applicants are trained]. Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine dated 07/11/2019 No. 977. Available at: <http://surl.li/szly> (Accessed 1 May 2022). [in Ukrainian].

14. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" [Law of Ukraine "On Higher Education"]. Information of the Verkhovna Rada Information of the Verkhovna Rada (VVR), 2019, No. 21, Article 81. Available at: <http://surl.li/jhtp> (Accessed 1 May 2022). [in Ukrainian].

15. Shuppe, L.V. (2017). Spetsyfika profesiinoy pidhotovky bakalavriv romanskoj filolohii v universyteti Valensii [The specifics of the professional training of bachelors of Romance philology at the University of Valencia]. *Scientific notes*. Issue 156. Series: Pedagogical sciences. Krovyvnytskyi, pp.173–177. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.05.2022





УДК 373.5.017.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264622>

**Ольга Гершуненко**, *пошукач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

### ЗМІСТ ТА СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

*У статті розглядаються розвиток поглядів вчених на зміст і структуру громадянської активності; проблеми формування громадянської активності старшокласників в історичному контексті; визначено основний зміст поняття “громадянська активність” та структурні компоненти, актуальні для формування громадянської активності старшокласників.*

**Ключові слова:** *громадянська активність; зміст і структурні компоненти громадянської активності; проблеми формування громадянської активності старшокласників; інтегральна якість особистості; форма прояву моральних якостей особистості.*

*Лит. 14.*

**Olga Gershunenko**, *Searcher of the Pedagogy and Educational Management Department  
Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University*

### CONTENT AND STRUCTURAL COMPONENTS OF CIVIC ACTIVITY OF SENIOR STUDENTS

*The article considers the development of scholars' views on the content and structure of civic activity; problems of formation of civic activity of high school students in the historical context. It is noted that in this period civic activity was considered as an integrative personal quality, the main components of which were: cognitive (awareness of legal norms, knowledge of the history of law, the implementation of law abroad, in European countries); communicative (help and support peers, interact with others, correlate personal interests with the interests of the group); spiritual and moral (moral values, a sense of social solidarity, conscious love for the Fatherland, peaceful and cultural activities for the benefit of the Motherland); activity (readiness for socially useful work, creation of public organizations, communication).*

*The article emphasizes that today there is no single approach to the definition of “civic activity”, which is used mainly in three senses: civic activity as a state associated with the performance of any activity (communication, labor, project); activity as an integral quality of personality, the formation of which takes place in the educational environment under the influence of various factors; civic activity as a form of manifestation of moral qualities of the individual. It is also noted that the concept of civic activity is constantly discussed by researchers in the context of the concepts of citizenship, civic maturity, civic, civic and patriotic education.*

*The conclusion is made: to define activity as a form of manifestation of the most important integral quality of personality and condition of its self-determination, self-development, self-realization; civic activity is manifested as a conscious-activity attitude of man to the surrounding society, society, able to change, transform this society, society and himself; civic activity is due to the inner motivations of man, his values. The study considers civic activity as an integral quality that ensures the readiness of lyceum students to active, conscious and responsible participation in society and the community, based on awareness of their civil rights and responsibilities; determining their place and role in solving civic problems; on the ability to constructively build relationships with the surrounding society.*

**Keywords:** *civic activity; content and structural components of civic activity; problems of formation of civic activity of high school students; integral quality of personality; form of manifestation of moral qualities of personality.*

**Постановка проблеми.** Проблема формування громадянської активності є однією з найактуальніших соціокультурних проблем у період становлення постіндустріального інформаційного суспільства в Україні. Інноваційні зміни в освіті відбуваються одночасно з реформуванням усіх сторін життя суспільства, спрямованих на побудову правової держави та демократичного суспільства.

У зв'язку з цим сьогодні потрібні не лише фахівці, здатні вирішувати життєві та професійні

проблеми, а й особистості, які беруть активну участь у життєдіяльності суспільства. А для цього необхідно сформувати ще в учнів у школі громадянську активність. На сучасному етапі ця проблема надзвичайно гостро стоїть перед усіма закладами освіти.

**Метою статі** є ознайомлення зі змістом та структурними компонентами громадянської активності старшокласників.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування громадянської активності

обговорювалася вченими у різних контекстах. Так психологи вивчають особливості, психологічні механізми, умови розвитку особистості, формування їхньої громадянської активності (К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, О. Білоус, С. Дерябо, І. Кряж, П. Конанихін, Т. Конніков, А. Лутошкін, О. Мамешин, Б. Мар'єнко, А. Мудрик, В. Мухіна, М. Рожков, В. Скребець, Л. Спирін, Л. Уманський, С. Хозе, Д. Фельдштейн, Г. Філонов, В. Ясвін та ін.).

У педагогічних дослідженнях громадянська активність розглядається як інтегративна особистісна якість, необхідна для продуктивної життєдіяльності у суспільстві (С. Абрамова, Л. Білик, С. Беленцов, С. Бойченко, О. Варецька, Л. Вишневецька, В. Вдовиченко, І. Грабовський, О. Гуренкова, М. Нам та ін.). Проте сучасне бачення змісту і структури громадянської активності старшокласників ще недостатньо висвітлені.

**Виклад основного матеріалу.** У 90-ті рр. XIX ст. педагогами у формуванні громадянської активності учнів особлива увага приділялася їх обов'язкам, їх ставленню до вчителів, товаришів, загалом до школи. Бути хорошим товаришем у цей період означало: допомагати і підтримувати товаришів, у всіх справах класу діяти дружно, особисті інтереси співвідносити з інтересами всього класу. Одним із важливих компонентів у структурі громадянської активності у цей період був патріотизм [4].

На початку XX ст. вчені розглядали клас як цілісну, соціально-психологічну систему, що має певний ресурс формування громадянської активності. Значну увагу при формуванні громадянської активності учнів педагогами приділялося учнівським та громадським організаціям, товариствам, спілкам, що виникали з власної ініціативи учнів. Саме в цей період були здійснені перші спроби виділити сутнісні детермінанти та структурні компоненти громадянської активності. Громадянськість школярів розглядалася, як свідомо любов до батьківщини та соціокультурна робота на її благо. Сутнісною детермінантою громадянської активності школярів була здатність до усвідомленої, законослухняної поведінки та прояву правового почуття, правової свідомості [6].

У 1930-ті – 40-ві рр. XX ст. педагоги особливу увагу приділяли ідеологічним основам виховання підростаючого покоління, особливо виділяючи проблеми громадянсько-патріотичного та політичного виховання (С. Гінзбург, В. Васильєва, В. Зорін, П. Кузьмін, З. Фірсова, Н. Юдіна). Значна увага приділялася вихованню

патріотичних якостей, які необхідно було розвивати та культивувати серед учнів, таких як: почуття любові і відданості радянській батьківщині та її вождям; інтерес до минулого, героїчної боротьби робітничого класу, боротьби партії з усіма ворогами марксизму-ленінізму та ворогами трудящих; ненависть до капіталістичного минулого та його пережитків, готовність боротися за першу у світі Батьківщину трудящих; допомагати “братом по крові”, захищати права радянських громадян [10].

Формування громадянської активності учнів у 1930-ті – 40-ві рр. XX ст. проходило відповідно до ідеології правлячої партії, хоча відбиток також наклала й Друга світова війна. У цей період виросло покоління людей, які мали чітке уявлення про обов'язок і відповідальність, чесність і порядність, мужність і самовідданість [3].

У 1940–60-ті рр. XX ст. педагоги при формуванні громадянської активності особливу увагу приділяли діяльнісному компоненту, спрямованому на організацію суспільно корисної праці. Сутнісною детермінантою громадянської активності учнів у цей період була здатність до суспільно корисної діяльності, яку педагоги поділяли на два типи: внутрішню шкільну та позашкільну. До внутрішньої шкільної діяльності, спрямованої на формування громадянської активності, відносили: чергування у школі; допомогу вчителю в облаштуванні та підготовці уроку, організацію екскурсій; виготовлення наочних посібників для молодших класів; обладнання фізкультурного майданчика, кімнат для ігор, організацію різноманітних позакласних уроків; підготовку та проведення свят, вечорів, ранків; організацію різноманітних виставок; допомогу молодшим школярам у навчанні; участь у військово-патріотичній та спортивній роботі; оформлення школи, озеленення шкільної території; проведення масово-політичної та культурної роботи; роботу в учнівських організаціях та гуртках, добровільних товариствах тощо. Також широко застосовувались тематична гурткова робота та вечори, проведення лекцій, зустрічі з письменниками. До позашкільної діяльності, спрямованої на формування громадянської активності, відносили: ігри з дошкільнятами, молодшими школярами; участь у випуску стінгазети у будинкууправлінні; показ дитячої художньої самодіяльності дорослим, організація кіносеансів; показ дитячої технічної творчості; оборонну та патріотично спрямовану роботу серед населення; роботу з оформлення клубу, агітпункту, призового пункту тощо; роботу на виборчій дільниці, розповсюдження квитків лотереї у своїх

квартирах, будинках тощо; роботу на фізкультурно-оздоровчих майданчиках із дітьми молодшого віку; роботу з вивчення рідного краю; участь у продуктивній праці дорослих тощо [4].

У 70–80-ті рр. ХХ ст. вчені-педагоги наголошують на необхідності включення до структури громадянської активності політичної грамотності, особливо для старшокласників. На їхню думку, саме в школі формуються навички, що становлять політичну грамотність, такі як: готовність прийняти критичну позицію щодо політичної інформації; виявити причини, тієї чи тієї точки зору; продемонструвати повагу до фактів у формуванні та дотриманні політичних точок зору; готовність бути відкритим, гнучким для можливості зміни свого рішення у разі зміни обставин; визнання цінності примусу як критерію для оцінювання та прийняття рішень; визнання цінності свободи на вибір між політичними альтернативами; терпимість до різноманітності ідей, вірувань, цінностей та інтересів [13]. Дослідники стверджували, що саме політична грамотність є однією з основних складових громадянської активності, а тому у школі мають використовуватися три типи дій, як то: навмисна пряма політична соціалізація, яка досягається через шкільні предмети, такі як історія та суспільствознавство, з метою прямого впливу на політичні знання учнів, думки, відносини, навички, поведінкові наміри та зразки поведінки; навмисна непряма політична соціалізація, що включає отримання знань, умінь і відносин, які власними силами є політичними, але впливають на подальше засвоєння певних політичних знань; ненавмисна непряма політична соціалізація, що має місце в ситуаціях неофіційного навчання, наприклад, коли учні дізнаються про політичні події з газет і коментують їх відповідно, висловлюючи політичне ставлення [14].

Наприкінці ХХ ст. психологи (Г. Андрєєва, Л. Божович, В. Давидов, Є. Данилова, І. Дубровіна, А. Прихожан та ін.) визначають громадянську активність особистості як вид соціальної активності, змістовою стороною якої виступає реалізація учнями своїх громадянських прав та обов'язків. Учені, досліджуючи феномен громадянської активності, зазначали, що джерелом громадянської активності та рушійною силою її розвитку є мотиви й потреби особистості. На їхню думку, активність може бути громадянською лише тоді, коли суспільні, соціальні потреби будуть усвідомлюватися учнем як особистісно значущі, і активність буде спрямована на їх задоволення. Отже, громадянська активність – це форма прояву найважливішої

якості особистості, у якій відбиваються її світогляд, прагнення бути причетною до справ суспільства, держави, усвідомлення потреби та значимості своєї діяльності для навколишнього соціуму [9].

У 90-ті рр. ХХ ст. виникає особливий інтерес до проблеми громадянства, навчання громадянськості, формування громадянської активності, що був пов'язаний як з посткомуністичними змінами, так і явищами економічної глобалізації. У період соціальних викликів та невизначеності, нівелювання основних цінностей та ідеалу громадянськості, увага була прикута до відновлення соціальної узгодженості та солідарності, заснованих на знанні учнем своїх прав та обов'язків громадянина [7].

У період 1997–2000 рр. Радою Європи був реалізований проєкт “Освіта, спрямована на виховання демократичної громадянськості”, основною метою якого було визначення цінностей та умінь, необхідних індивідам для того, щоб стати активними громадянами суспільства, а також визначення шляхів набуття цих умінь. З прийняттям ООН у 1989 р. Конвенції з прав дитини, діти та молодь стали суб'єктами права, що передбачало більшу участь у демократичному житті освітнього закладу [12].

Комісія ООН з Глобального управління (1995) запропонувала загальну сітку прав та обов'язків, які можуть бути основою для формування громадянської активності (Aurd A.). Нею було визначено такі права: на безпечне життя – реалізуючи це право школа відповідальна за безпеку (фізичну і психологічну) учнів і вчителів; на справедливе звернення (необхідність здійснення моніторингу результатів досягнень, покарань та винятків); можливість досить добре заробляти на життя і забезпечувати власний добробут (освіта є основою, що забезпечує перспективу майбутньої зайнятості); учні мають право на навчання базових навичках та компетенцій, які сприяють соціальному та економічному включенню до життєдіяльності суспільства; визначення та збереження власних відмінностей мирними засобами (розвиток почуття впевненості у громадянській ідентичності); участь в управлінні (активна участь учнів у прийнятті рішень та участь у роботі шкільних рад); вільне та справедливе клопотання про відшкодування збитків, завданих грубим ставленням, або право дитини на рівність перед законом (правовий принцип); рівний доступ до інформації (вільний доступ до змісту навчання, без будь-якої дискримінації чи прихованих розпоряджень); рівний доступ до глобальних

спільних благ та шкільних приміщень (бібліотеки, спортивного залу, шкільного двору, їдальні, туалетів та лабораторій). Поряд із правами Комісія ООН з Глобального управління визначила і обов'язки школярів: робити внесок у загальний добробут (активну участь у справах суспільства чи громади); враховувати вплив власних дій на безпеку та добробут інших; просувати рівність, (всі співробітники та учні знайомі з проблемами рівних можливостей захищають інтереси майбутніх поколінь, домагаючись сталого стабільного розвитку та зберігаючи глобальні спільні блага); зберігати культурну та інтелектуальну спадщину; брати активну участь в управлінні; працювати з усунення корупції. Конкретне застосування цих прав і обов'язків створює в освітньому закладі правовий простір [2].

У цей період громадянська активність розглядалася як інтегративна особистісна якість, основними компонентами якої були: когнітивний (усвідомлення правових норм, знання з історії права, реалізації права за кордоном, у європейських державах); комунікативний (допомагати та підтримувати товаришів, взаємодіяти з іншими, особисті інтереси співвідносити з інтересами групи); духовно-моральний (моральні цінності, почуття суспільної солідарності, свідомо любов до Вітчизни, мирна та культурна діяльність на благо Батьківщини); діяльнісний (готовність до суспільно-корисної праці, створення громадських організацій, спілкування) [8].

На початку ХХІ ст. вітчизняні педагоги (Н. Жидкова, О. Кучер, Т. Саврасова-В'юн та ін.), розглядаючи "громадянську активність" як інтегративну характеристику особистості, виділяють у її структурі два компоненти: правову культуру (знання засад держави та місцевого самоврядування, прав та обов'язків громадянина, відповідальність за свій вибір та вчинки, потреба участі у громадському житті країни та своєї громади); моральну культуру (внутрішня позиція особистості, яка включає моральні установки, що спонукають до поважного ставлення до мови та історії України; ціннісне ставлення до української культури; готовність до її примноження) [8].

Н. Жидкова, розглядає громадянську активність як складно структурний динамічний феномен, який включає такі структурні компоненти: активне громадянське ставлення; орієнтація активності на інших; саморозвиток.

Три компоненти виділяє Л. Семенюк – когнітивний, мотиваційний, поведінковий, Вона виокремлює вікові особливості розвитку

громадянської активності учнів, звертаючи увагу на те, що якісне зрушення у її розвитку відбувається саме в юнацькому віці та пов'язане з переходом від глибинного самопізнання та пізнання навколишніх людей – до особистісного та професійного самовизначення [9].

У сучасних європейських державах та в Україні надають особливого значення реалізації ідей громадянської освіти, яка стала метою освітніх реформ. Учені зазначають, що формування громадянської активності залежить від економічного, політичного та соціального контекстів. Тому при формуванні громадянської активності необхідно враховувати такі виклики: ринкові обмеження – це пов'язано з тим, що добробут людини не гарантується громадянством встановленим законом автоматично, а визначатиметься системою розподілу обов'язків між державою та ринковими інститутами; глобалізація; перспективи демократії; прогресом суспільства [7].

Вітчизняні дослідники відзначають, що протягом останніх десятиліть у закладах освіти відбулися суттєві еволюційні зміни, які вплинули на процеси формування громадянської активності учнів, а саме: зросла інформаційна насиченість шкільного простору; відбулася зміна освітніх парадигм (з традиційного навчання на системно-діяльнісну, компетентнісну); атестати та дипломи про освіту більше не гарантують зайнятість на ринку праці; неофіційна освіта (інформація, отримана зі ЗМІ, електронних ресурсів, телевізора) поступово стає все більш впливовою; освітні заклади стали відкритими і все більше приділяють увагу соціальним навичкам [7].

Дослідниками у сфері громадянської освіти були визначені такі основні напрями діяльності, як: безперервне навчання протягом усього життя; підвищення політичної грамотності учнів; формування громадянської активності; створення механізмів соціального партнерства [11].

Л. Вишневецька основною змістовою характеристикою громадянської активності старшокласників вважає їхнє діяльнісне ставлення до навколишньої дійсності. Вона зазначає, що таке ставлення зумовлене сформованістю динамічної єдності продуктивних потреб, творчих мотивів, конкретних цілей та особистісно значущих громадянсько-правових знань та відповідних їм поглядів, переконань, емоційно-чуттєвих переживань, конструктивних умінь та навичок [1]. Діяльне ставлення до навколишньої дійсності проявляється у поведінці та взаємодії учня з суб'єктами суспільства. Учена виділила структурно-функціональні компоненти громадянської

активності учнів (мотиваційно-цільовий, когнітивно-чуттєвий, діяльнісно-вольовий) та функції (стимулююча, оцінювально-орієнтовна, продуктивно-регулятивна) [1].

У процесі аналізу наукових джерел ми дійшли висновку, що на сьогодні немає єдиного підходу до визначення поняття “громадянська активність”, яке використовується в основному в трьох значеннях: громадянська активність як стан, пов’язаний з виконанням будь-якої діяльності (спілкування, трудової, проектної); активність як інтегральна якість особистості, формування якої відбувається в освітньому середовищі під впливом різних чинників; громадянська активність як форма прояву моральних якостей особистості. Важливо відзначити, що поняття громадянської активності постійно обговорюється дослідниками у контексті понять громадянськості, громадянської зрілості, громадянського, громадянсько-патріотичного виховання [4; 5; 6; 11].

**Висновки.** Тож ми дійшли таких висновків: визначаємо активність як форму прояву найважливішої інтегральної якості особистості та умову її самовизначення, саморозвитку, самореалізації; громадянська активність проявляється як свідомо-діяльнісне ставлення людини до навколишнього суспільства, соціуму, здатне змінити, перетворити цей соціум, суспільство та саму себе; громадянська активність зумовлена внутрішніми спонуканнями людини, її ціннісними орієнтаціями. У своєму дослідженні ми розглядаємо громадянську активність як інтегральну якість, що забезпечує готовність учнів до активної, свідомої та відповідальної участі у життєдіяльності суспільства та громади, засновану на усвідомленні своїх громадянських прав та обов’язків; визначенні свого місця та ролі у розв’язанні громадянських завдань; на вмінні конструктивно вибудовувати відносини з навколишнім соціумом.

Розглядаючи формування громадянської активності як особливий феномен, ми визначаємо таку структуру громадянської активності, яка включає компоненти: аксіологічний (уміння орієнтуватися у суспільному житті, усвідомлювати свою роль та відповідальність, вибирати цільові та смислові установки для активної громадської діяльності, наявність базових цінностей правової держави та громадянського суспільства); когнітивний (наявність знань у сфері громадянських права і свободи особистості, здатність до пізнання державно-суспільної сфери, готовність до підвищення освітнього рівня); поведінковий (наявність досвіду реальної громадянської

практики та проєктивні установки суспільно-політичної участі); рефлексивний (здатність до самоаналізу та самооцінки суспільної діяльності, своїх особистісних якостей з метою активної участі у життєдіяльності громади та держави). Громадянська активність ліцеїстів, як психолого-педагогічний феномен, є перспективним напрямом для подальшого дослідження.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневецкая Л.В. Организационно педагогические условия развития гражданской активности студентов во внеучебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Минск, 2013. 29 с.
2. Експертна оцінка проєкту Концепції громадянської освіти та виховання в Україні. URL: <http://centromonitor.com.ua/p=1279.html>.
3. Жидкова Н. М. Розвиток громадянської активності старшокласників. *Історія та правознавство*. 2010. № 31. С. 4–5.
4. Завалевський Ю. І. Формування громадянської спрямованості старшокласників у виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів: дис. канд. пед. наук. *Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України*, Київ, 2003. 356 с.
5. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : дис... докт. пед. наук : спец. : 13.00.07 “Теорія і методика виховання”. Київ, 2011. 489 с.
6. Кучер О. А. Формування громадянської компетентності учнів профільних класів засобами варіативних суспільствознавчих предметів : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни)”. Київ, 2014. 252 с.
7. Овчарук О. В. Характеристики освіти для демократичного громадянства : європейський контекст. *Пост методика*. 2013 (3). URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1103/?refresh>.
8. Саврасова-В’юн Т. О. Психологічні особливості дослідження типів громадянської активності старшокласників. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. праць. Ун-т менедж. освіти НАПН України ; голов. ред. В. В. Олійник. Київ, 2012. С. 375–382.
9. Семенюк Л.М. *Психологія громадянської активності: особливості, умови розвитку*: автореф. дис... д-ра психол. наук. М., 2007. С. 12
10. Фирсова З.И. О воспитании советского патриотизма в средней школе. *Советская педагогика*. 1940. № 9. С. 81 – 82.

11. Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів / укладач Степанова Н. М. Черкаси, 2014. 42 с.

12. Apud A. Osler Disciplined Teachers, Disciplined Children: Global Democracy in Perspective. *Paper presented at the International Conference on Democratic Discipline, Democratic Lives.*, Longborough, 12–14 May 1997.

13. Crick B., Porter A. *Political Education and Political Literacy*. London: Longman, 1978.

14. Dekker H., Meyenberg R. Politics and the European Younger Generation. *Political Socialization in Eastern, Central and Western Europe*. Oldenburg, University of Oldenburg, 1991, pp. 3940.

#### REFERENCES

1. Vishnevetskaya, L.V. (2013). Organizatsionno pedagogicheskiye usloviya razvitiya grazhdanskoj aktivnosti studentov vo vneuchebnoj deyatel'nosti [Organizational and pedagogical conditions for the development of civic activity of students in extracurricular activities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Minsk, 29 p. [in Belarus].

2. Ekspertna otsinka proektu Kontseptsii hromadianskoi osvity ta vykhovannia v Ukraini [Expert assessment of the draft Concept of Civic Education in Ukraine]. Available at: [http://centromonitor.com.ua/\\_p=1279.html](http://centromonitor.com.ua/_p=1279.html). [in Ukrainian].

3. Zhydkova, N.M. (2010). Rozvytok hromadyanskoyi aktivnosti starshoklasnykiv [Development of community activity of high school students]. *History and jurisprudence*. No. 31. pp. 4–5. [in Ukrainian].

4. Zavalevskyy, Yu. I. (2003). Formuvannya hromadyanskoyi spryamovanosti starshoklasnykiv u vykhovnomu protsesi zahalnoosvitnikhnavchalnykh zakladiv [Formation of civic orientation of high school students in the educational process of secondary schools]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 356 p. [in Ukrainian].

5. Kanishevska, L. V. (2011). Teoretyko-metodychni osnovy vykhovannya sotsialnoyi zrilosti starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ u pozaurochniy diyalnosti [Theoretical and methodological bases of education of social maturity of high school students of boarding schools in extracurricular activities]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 489 p. [in Ukrainian].

6. Kucher, O.A. (2014). Formuvannya hromadianskoi kompetentnosti uchniv profilnykh klasiv zasobamy variatyvnykh suspilstvoznachnykh predmetiv [Formation of civic competence of students of profile classes by means of various social science subjects]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 252 p. [in Ukrainian].

7. Ovcharuk, O. V. (2013). Kharakterystyky osvity dlia demokratychnoho hromadianstva : yevropeyskyi kontekst [Characteristics of education for democratic citizenship]. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/1103/?refresh>. [in Ukrainian].

8. Savrasova-Vyun, T. O. (2012). Psykholohichni osoblyvosti doslidzhennya typiv hromadyanskoyi aktivnosti starshoklasnykiv [Psychological features of the study of types of civic activity of high school students]. *Bulletin of postgraduate education: coll. of science works*. (Ed.). V. V. Oliynyk. Kyiv, pp. 375–382. [in Ukrainian].

9. Semenyuk, L. M. (2006). Psikhologiya grazhdanskoj aktivnosti (osobennosti i usloviya razvitiya) [Psychology of civic activity (features and conditions of development)]. Voronezh, 196 p.

10. Firsova, Z.I. O vospitanii sovetskogo patriotizma v sredney shkole [On the upbringing of Soviet patriotism in secondary school]. *Soviet pedagogy*. No. 9. pp. 81 – 82.

11. Formuvannya hromadianskoi kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv vidpovidno do vymoh novykh derzhavnykh osvitnikh standartiv (2014). [Formation of civic competence of students of secondary schools in accordance with the requirements of new state educational standards]. (Ed.). Stepanova N., M. Cherkasy, 42 p. [in Ukrainian].

12. Apud, A. (1997). Osler Disciplined Teachers, Disciplined Children: Global Democracy in Perspective. *Paper presented at the International Conference on Democratic Discipline, Democratic Lives.*, Longborough, 12–14 May. [in English].

13. Crick, B. & Porter, A. (1978). *Political Education and Political Literacy*. London: Longman, [in English].

14. Dekker, H. & Meyenberg, R. (1991). Politics and the European Younger Generation. *Political Socialization in Eastern, Central and Western Europe*. Oldenburg, University of Oldenburg. pp. 3940. [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.04.2022



УДК 378.4:37.015.31-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264631>

**Світлана Омельченко**, доктор педагогічних наук, професор кафедри теоретичних методичних основ фізичного виховання і реабілітації, ректор ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”

**Олена Гармаш**, доктор філософії у галузі знань освіта, педагогіка, старший викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”

## КРЕАТИВНЕ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК КОМПОНЕНТ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ “4 C’S”

У статті висвітлено сутність та механізми розвитку креативного мислення майбутніх учителів Нової української школи як одного з компонентів моделі навчання “4 C’s”. Зазначено, що високий рівень сформованості креативного мислення дає змогу педагогові використовувати різні підходи до розв’язання проблем, аналізувати різні точки зору, генерувати оригінальні та інноваційні ідеї, знаходити альтернативні рішення. Розглянуто багаторівневу модель, стратегії навчання й етапи розвитку креативності. Наведено серію вправ, що сприяють розвитку креативного мислення майбутніх педагогів та можуть бути використані в освітньому процесі.

**Ключові слова:** креативне мислення; модель навчання “4 C’s”; майбутні учителі; генерація ідей; м’які навички.

**Лім. 10.**

**Svitlana Omelchenko**, Doctor of Science (Pedagogy), Professor of the Theoretical, Methodological Foundations of Physical Education and Rehabilitation Department, Rector State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”

**Olena Harmash**, Doctor of Philosophy (Education, Pedagogy), Senior Lecturer of the Foreign Languages Department State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”

## CREATIVE THINKING OF THE FUTURE TEACHERS AS A COMPONENT OF EDUCATIONAL MODEL “4 C’S”

The article is devoted to actual problem of developing creative thinking of future teachers for the New Ukrainian School. It is emphasized the importance of forming and improving not only hard skills, but also soft skills, on the availability of which the professional success depends. It is focused on using educational model “4 C’s” in the students’ training which provides the complex development of four competencies: communication, creative thinking, critical thinking, collaboration.

It is meant by the term “creature thinking” thinking that allows analyzing, generating and using the variety of extraordinary approaches to solving educational, professional and social problems and quickly seeking the alternative solution. It is noted that the work of the teacher with creative thinking is aimed at helping students in self-development, finding ways to pleasure their needs.

It is considered the components of creative thinking. It is established that they form a teacher’s creative style, his behavior and thinking, determine the effectiveness of his professional activity. It is investigated the multilevel model of development of creative thinking by future teachers (the mini-c level of creativity, the little-c level of creativity, (the pro-c level of creativity, the big-c level of creativity). It is noted that creativity is process without limits and it is an important tool for teachers’ self-development and self-improvement.

It is analyzed the strategies of developing creative thinking by students (inductive learning, learning-request, problem solving, scientific approach in learning, metaforming) that contribute to the humanization of the educational process and transform the acquired knowledge, skills, life experience into important competencies.

It is considered the stages and the tools for development of creative thinking (the stage of preparation, the stage of generating ideas, the stage of realization). It is given the examples of different tasks that were used in the process of developing creative thinking for future teachers.

It is concluded that creative thinking is an integral part of every teacher’s pedagogical activity and it is the two-way process: only a creative teacher understands how to develop the creative abilities of students.

**Keywords:** creative thinking; educational model “4 C’s”; future teachers; generation of ideas; soft skills.

**П**остановка проблеми. Професійним стандартом учителя нового покоління [4, 5] проголошується ідея, що успіх у будь-якій освітній реформі залежить від сучасної професійної підготовки вчителя. Індикатором означеного слугує інструментарій сформованих

професійних і загальних компетентностей, необхідних для успішної кар'єри та життя у соціумі. При цьому формуванню і розвитку "м'яких навичок", у системі підготовки педагогів для Нової української школи відводиться значне місце. Завдяки співпраці іноземних викладачів, бізнесу, експертів в освіті була розроблена модель навчання "4 C's" (four competences), що передбачає розвиток у здобувачів всіх форм і рівнів навчання комплексу таких "м'яких навичок" як комунікативність (communication), креативність (creativity and innovation), критичне мислення (critical thinking), здатність до співпраці (collaboration).

Методи викладання навчальних дисциплін, побудовані на шаблонності і монотонності, механічній рецепції та репродукції дій, давно не виправдовують себе. Діти втрачають зацікавленість відкривати нове, творити. Креативне мислення для вчителя є необхідним і важливим елементом його професійної діяльності. Творчий вчитель надихає, вчить бачити світ під новим кутом, робить складні теорії та концепції простими. Ідеї, думки такого вчителя – ніби ковток свіжого повітря. Творчість – це процес двосторонній: лише творчий педагог зможе запалити іскорку креативності в учнів. Пошуку шляхів розвитку креативного мислення майбутніх учителів для Нової української школи і буде присвячена означена стаття.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблема формування і розвитку комплексу ключових навичок під час реалізації моделі навчання "4 C's" була висвітлена у наукових працях S. Chiruguru, Ch. Joynes, P. Pardede, S. Rossignoli, R. Roedel [9] та інших. Питання креативного мислення майбутніх фахівців розглядалось у працях О. Антонової [1], І. Гевко [2], О. Дубасенюк [3], О. Gaufur [5], J. Kaufman [6], Ch. Mursky [7], L. Nurlaela [8] тощо. Однак аналіз численних публікацій із зазначеної проблеми свідчить про недостатню вивченість механізмів розвитку креативного мислення майбутніх педагогів як компонента моделі навчання "4 C's".

**Мета статті** – дослідити проблему розвитку креативного мислення майбутніх учителів Нової української школи як одного з головних компонентів моделі навчання "4 C's".

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Пошук і аналіз наукової літератури з проблеми визначення дефініції "креативне мислення" [2; 5; 7; 6] свідчить про розуміння під досліджуваним явищем мислення, яке спонукає майбутніх учителів використовувати різні підходи до розв'язання проблем, аналізувати різні точки зору,

адаптувати ідеї та знаходити рішення. Воно уможливорює розглядати певне явище по-новому, під новим кутом, нестандартно. Педагог, який має креативне мислення, здатен до генерації оригінальних та інноваційних ідей, пошуку альтернатив або ж можливості швидко та детально розробляти їх.

Ми погоджуємось з О. Дубасенюк, що "саме креативна особистість здатна адекватно і гнучко вирішувати нагальні проблеми, активно сприймати навколишній світ, проявляти пошукову активність, виробляти самостійні відповідальні рішення" [3, 23].

Враховуючи вищезначене, зазначимо, що креативний вчитель організовує й освітній процес креативно: його основні зусилля спрямовані не на виклад фундаментального матеріалу, а на саморозвиток учнів, пошук шляхів задоволення їх освітніх потреб. Такий вчитель постійно працює над оновленням освітнього контенту, робить його динамічним та проблемним; у процесі роботи використовує здебільшого евристичний, проблемний і дослідницький методи та інтеграційні технології навчання. Він підтримує внутрішню мотивацію учнів.

Розглянемо компоненти креативного мислення майбутніх учителів. Звернемося до наукового дослідження Д. Рокель [9, 25]. На думку автора, до компонентів креативного можна віднести: здатності до використання широкого спектру прийомів створення ідей; генерування нових ідей; уточнення, аналізу, оцінки оригінальних ідей для поліпшення та максимізації творчих зусиль; розроблення, провадження та ефективного донесення нових ідей до інших; відкритості до різноманітних перспектив; оригінальності й винахідливості; здатності розглядати невдачу як можливість вчитися; діяльність на основі творчих ідей.

У контексті розв'язання цього питання вважаємо, що високий рівень сформованості зазначених здатностей особистості майбутнього педагога формує творчу стилістику його мислення та поведінки, детермінує унікальність й продуктивність вибору засобів діяльності та досягнення її результатів.

Перейдемо до розгляду механізмів формування та розвитку креативного мислення майбутніх учителів. Відповідно до нашого дослідження, важливими є результати дослідження Дж. Си Кауфман та Р. Бегетто, які розглядали зазначене поняття з позиції концепції тривалості життя й розробили модель розвитку креативності, що складається з чотирьох рівнів (4 C Model of Creativity). Так, на мінімальному рівні (*the mini-c*



*level of creativity*) творчість тісно пов'язана із навчанням. Кожного разу, коли здобувач намагається виконати нове завдання, він виконує його на певному творчому рівні. На мінімальному рівні те, що створює студент, не є революційним, але для нього воно нове й значуще. Наступний початковий рівень (*the little-c level of creativity*) відображає аспект зростання майбутнього фахівця. Успіхи досягаються завдяки зворотному зв'язку, і те, що було створено, може стати цінним для інших. Професійний рівень (*the pro-c level of creativity*) креативності вимагає багаторічної спеціальної практики й навчання. Метою тих, хто перебуває на цьому рівні, є підтримати себе, займаючись тим, що їм подобається. Творчий рівень (*the big-c level of creativity*) є найвищим й передбачає оцінку оригінальності ідей експертною спільнотою [6, 45].

Отже, аналізуючи подану модель розвитку креативного мислення, ми можемо дійти висновків, що творчість – це процес, який не має меж. Для майбутнього вчителя важливо бути завжди й творчому пошуку, практикувати нові форми та методи роботи, синтезувати ідей з метою удосконалення своєї роботи, експериментувати.

Наступний етап нашого дослідження буде присвячений розгляду стратегій, якими може оперувати викладач закладу вищої освіти у процесі розвитку креативних навичок майбутніх учителів [8, 115]. Перша стратегія – індуктивне навчання. Воно включає запит, проблему для розв'язання, відкриття та науковий метод. Зазначена стратегія схожа на метафоричну стратегію, що передбачає також компонент підключення, виявлення, створення, застосування. Друга стратегія – навчання-запит передбачає оптимальне використання здатності студентів шукати і досліджувати людей, предмети, події тощо. Майбутні вчителі вчать системно, впевнено, із застосуванням критичного мислення і аналізу, робити висновки. Навчання-запит сфокусовано на процесі пошуку та знаходження. Тема пошуку безпосередньо не відома й залежить від запиту студента. У процесі реалізації цієї стратегії викладач виступає у ролі тьютора, наставника.

Третя стратегія – вирішення проблемних ситуацій. Реалізація зазначеної стратегії пов'язана з певною ситуацією, що має точні дані або інформацію. На основі цього студенти вчать робити ретельні висновки, шукати і знаходити необхідну інформацію, синтезувати різні теорії, концепції тощо. Четверта стратегія – науковий підхід до навчання – передбачає поєднання методів: врегулювання проблемних ситуацій,

проектного навчання, індуктивного/соціального навчання, колективного дослідження. Ці методи дають змогу студентам визначати проблему, формулювати її, знаходити нестандартне рішення, робити висновки та презентувати їх. Здатність до креативності досягається через спостереження, розпитування, асоціацію, дослідження (експериментування) та набуття корисних зв'язків (*networking*).

Остання стратегія – метаформування – це свого роду процес формування мислення у студентів, яке приведе до творчості, пошуку нового, поєднання речей, які, на перший погляд, зовсім не пов'язані, що в кінцевому результаті приводить до розв'язання проблемних питань.

Дослідниця О. Антонова в аспекті розв'язання питання пошуку шляхів розвитку креативного мислення майбутніх педагогів, експериментально довела позитивний ефект від використання в освітньому процесі творчих конкурсів, індивідуальних завдань творчого характеру, аукціонів педагогічних ідей, колективних творчих справ, вивчення життєвого шляху та творчості видатних дослідників, знайомства із творчими вчителями та вивчення їхнього досвіду тощо [1, 203].

Формування креативного мислення у майбутніх учителів передбачає реалізацію низки послідовних етапів. Розглянемо їх. Перший етап – підготовка. Він передбачає залучення здобувачів до розвитку творчих навичок. Це можуть бути музичні, драматичні та художні завдання, спільне обговорення сценаріїв, мозковий шторм або спеціально організована діяльність з подолання професійних проблем, ситуацій, концепцій, які здобувач повинен зрозуміти. Все це закладає підґрунтя для продукування оригінальної та корисної ідеї. Етап генерації ідей вимагає створення найбільшої кількості варіантів виконання певних дій, якомога чіткішої їх деталізації, когнітивної швидкості у процесі вироблення ідей, оригінальності. На етапі реалізації ідей та розв'язуванні проблем відбувається перевірка здобувачами адекватності своїх припущень, їх уточнення, розвиток вмінь представляти і пояснювати свої ідеї іншим [10].

Наведемо декілька прикладів вправ, що були використані у процесі розвитку креативного мислення майбутніх учителів фізичної культури ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет".

Так, під час опанування студентами "Іноземної мови за професійним спрямуванням (англійська)", були запропоновані такі завдання:

Завдання 1. Напишіть розповідь із шести слів англійською мовою.

Рекомендації до виконання:

1. Оберіть проблему з вашої професійної діяльності, яка Вас найбільш хвилює (наприклад, "Sport and Covid-19", "The sportsmen' career" тощо).

2. Напишіть розповідь з шести слів. Наприклад, як це зробив Е. Хемінгуей "For sale: baby, shoes, never worn".

3. Спробуйте писати по одній історії щотижня.

4. Додайте до своїх історій картинки (це Ви можете зробити, наприклад, скориставшись такими ресурсами як Adobe Express, Canva) й поділіться у соціальних мережах зі своїми одногрупниками, щоб надихнути їх та отримати відгук.

Завдання 2. Подивись на спорт очима іншого спортсмена.

Рекомендації до виконання:

1. Ми знаємо про те, що успіх у спорті – це важка наполеглива щоденна праця. Оберіть одного відомого або маловідомого спортсмена. Знайдіть та прочитайте інформацію про його сходження до власного успіху у спорті. Також можете обрати й розпитати спортсмена, якого знаєте особисто (Вашого тренера, вчителя / викладача, одногрупника).

2. Спробуйте подивитись на проблему "важливості визнання досягнень спортсмена оточенням або ж спорт – це більше для себе" з точки зору цієї людини.

3. Поділіться з одногрупниками цією інформацією під час практичного заняття.

4. Очікуваний результат монологічне висловлювання англійською мовою 2–3 хвилини.

У процесі вивчення навчальної дисципліни "Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології" студентам було запропоновано такі завдання:

Завдання 1. Вебблог вчителя фізичної культури.

Рекомендації до виконання:

1. Сучасному вчителю неможливо йти в ногу з часом, не відповідаючи його умовам. Вебблог вчителя – це його візитна картка, на якому він може публікувати свої матеріали, ділитись досвідом використання тієї чи тієї освітньої технології, методу й який вплив це мало на учнів, здійснювати комунікацію з дітьми та їх батьками.

2. Оберіть 5 блогів інших вчителів фізичної культури, ознайомтесь з ними, визначте їх структурне наповнення, якість контенту.

3. Розробіть рекламу свого вебблогу та презентуйте її одногрупникам.

4. Ваш блог повинен мати такі складові: 1) назву; 2) стислу інформацію про вас, ваші професійні й спортивні успіхи; 3) основні напрями фізкультурно-оздоровчої діяльності з учнями (для

якого віку, груп дітей розраховані ваші заняття, які сучасні фізкультурно-оздоровчі технології ви використовуєте в роботі тощо); 4) у чому переваги вашої роботи.

5. Презентація готується у програмі Microsoft PowerPoint або подібних. До 10 слайдів. Ви можете додати малюнки, фотографії, короткі відео уривки проведених Вами занять тощо.

Завдання 2. Комікс однієї з сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій.

1. Оберіть будь-яку з сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій, з методикою роботи над якою ви були ознайомлені під час лекцій з навчальної дисципліни.

2. Прочитайте уважно про етапи роботи з підопічними під час реалізації цієї оздоровчої технології.

3. Намалуйте схематично (як комікс) етапи реалізації обраної фізкультурно-оздоровчої технології.

4. Презентуйте свої напрацювання одногрупникам під час практичного заняття.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, ми можемо дійти до висновку, що креативне мислення є невід'ємною складовою педагогічної діяльності кожного вчителя. Високий рівень її сформованості, міцні предметні знання у поєднанні з внутрішньою мотивацією і особистісними якостями сприятимуть ефективному становленню майбутніх педагогів як митців своєї справи. Креативність – це процес, що є двостороннім: лише креативний вчитель розуміє, як розвинути творчі здібності своїх учнів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розгляді проблеми формування критичного мислення у майбутніх учителів Нової української школи у процесі реалізації моделі навчання "4C's".

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. Технологія розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів. *Paradigmaty oswiatowe i edukacja nauczycieli* / Pod redakcja W. Kremienia, T. Lewowickiego, S. Sysojewej. Warszawa – Krakow : Wyzsza Szkola Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, 2010. С. 196–203.

2. Гевко І., Пагута М. Підвищення якості освіти з залученням креативних методів при підготовці інженерів педагогів. *Молодь і ринок*. 2018. № 3 (158). С. 11–16.

3. Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Креативна педагогіка*, 2011. № 4. С. 23–28.

4. Професійний стандарт вчителя нового покоління / уклад. Н. Авшенюк, І. Андрощук, Л. Гриневич, С. Івашнова, О. Лінник, Н. Софій. Київ, 2020. 69 с.

5. Gafour O., Gafour W. Creative Thinking skills: A Review article. *Thinking Skills and Creativity*. 2020. URL: [https://www.researchgate.net/publication/349003763\\_Creative\\_Thinking\\_skills\\_-\\_A\\_Review\\_article](https://www.researchgate.net/publication/349003763_Creative_Thinking_skills_-_A_Review_article).

6. Kaufman, J. C., Beghetto R. A. Returning Creativity to the Classroom. *Review of General Psychology*. 2009. № 13 (1). P. 1-12.

7. Mursky Ch. Creative thinking. Wisconsin : Wisconsin department of public instruction, 2011. URL: <https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/cal/pdf/creative-thinking.pdf>.

8. Nurlaela L. Developing Creative Thinking Skills in Learning at Higher Educational Institution of Teacher. *The 3rd UPI International Conference on Technical and Vocational Education and Training (TVET)*. 2015. P. 114–119.

9. Roekel D. Preparing 21st Century Students for a Global Society. An Educator’s Guide to the “Four C’s”. USA: NEA, 2016. 38 p. URL: [https://www.aledoisd.org/cms/lib/TX02205721/Centricity/Domain/2020/Preparing21C\\_Learners.pdf](https://www.aledoisd.org/cms/lib/TX02205721/Centricity/Domain/2020/Preparing21C_Learners.pdf).

10. The Cambridge life competences framework. Creative thinking. Cambridge : Cambridge University Press, 2020. URL: [https://languageresearch.cambridge.org/images/Language\\_Research/CamFLiC/CLCF\\_Creative\\_Thinking.pdf](https://languageresearch.cambridge.org/images/Language_Research/CamFLiC/CLCF_Creative_Thinking.pdf).

#### REFERENCES

1. Antonova, O. (2010). Tekhnolohiia rozvytku pedahohichnoi kreatyvnosti maibutnikh uchyteliv [Technology of development of pedagogical creature by future teachers]. *Paradigmaty osviate i edukacija nauczycieli* / ed. by W. Kremit, T. Levovytskyi, S. Sysoieva. Warszawa – Krakow, pp. 196–203 [in Ukrainian].

2. Hevko, I. & Pahuta, M. (2018). Pidvyshchennia yakosti osvity z zaluchenniam kreatyvnykh metodiv pry pidhotovtsi inzheneriv pedahohiv [Improving the quality of education by using the creative methods in

the training of teachers-engineers]. *Youth and market*. Vol. 3 (158). pp. 11–16 [in Ukrainian].

3. Dubaseniuk, O. A. (2011). Kreatyvnyi pidkhid do profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Creative approach to professional preparation of future teachers]. *Creature pedagogic*. Vol. 4. pp. 23–28 [in Ukrainian].

4. Profesiinyi standart vchytelia novoho pokolinnia (2020) [Professional standard by teacher of new generation] / ed. by N. Avsheniuk, I. Androshchuk, L. Hrynevych, S. Ivashnova, O. Linnyk, N. Sofii. Kyiv, 69 p. [in Ukrainian].

5. Gafour, O. & Gafour, W. (2020). Creative Thinking skills: A Review article. *Thinking Skills and Creativity*. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/349003763\\_Creative\\_Thinking\\_skills\\_-\\_A\\_Review\\_article](https://www.researchgate.net/publication/349003763_Creative_Thinking_skills_-_A_Review_article) [in English].

6. Kaufman, J. C. & Beghetto, R. A. (2009). Returning Creativity to the Classroom. *Review of General Psychology*. Vol. 13 (1). pp. 1–12. [in English].

7. Mursky, Ch. (2011). Creative thinking. Wisconsin : Wisconsin department of public instruction. Available at : <https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/cal/pdf/creative-thinking.pdf> [in English].

8. Nurlaela, L. (2015). Developing Creative Thinking Skills in Learning at Higher Educational Institution of Teacher. *The 3rd UPI International Conference on Technical and Vocational Education and Training (TVET)*. pp. 114–119. [in English].

9. Roekel, D. (2016). Preparing 21st Century Students for a Global Society. An Educator’s Guide to the “Four C’s”. USA: NEA. 38 p. Available at: [https://www.aledoisd.org/cms/lib/TX02205721/Centricity/Domain/2020/Preparing21C\\_Learners.pdf](https://www.aledoisd.org/cms/lib/TX02205721/Centricity/Domain/2020/Preparing21C_Learners.pdf) [in English].

10. The Cambridge life competences framework. Creative thinking (2020). Cambridge : Cambridge University Press. Available at: [https://languageresearch.cambridge.org/images/Language\\_Research/CamFLiC/CLCF\\_Creative\\_Thinking.pdf](https://languageresearch.cambridge.org/images/Language_Research/CamFLiC/CLCF_Creative_Thinking.pdf) [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.05.2022



“Удосконалюватися – значить мінятися, бути досконалим – означає змінюватися часто”.

Вінстон Черчілль  
державний діяч Великої Британії, письменник



УДК 378.147:78]:[005.963.1:001.895

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264634>

**Тетяна Мартинюк**, доктор мистецтвознавства, професор,  
завідувач кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання  
ДВНЗ “Університет Григорія Сковороди в Переяславі”

## НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ІННОВАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*У статті розглянуто науково-методичний супровід інноваційної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Розкрито авторську позицію щодо використання інноваційних технологій у процесі мистецької підготовки майбутніх фахівців. Розроблено і впроваджено науково-методичний супровід інноваційної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, який сприяє їх самореалізації, розвитку творчого потенціалу, становлення власного “Я” як фахівця своєї справи, самоорганізації у педагогічній діяльності, презентації себе як педагога і музиканта у професійної діяльності.*

**Ключові слова:** інноваційна підготовка; педагогічно-герменевтична підготовка; майбутній вчитель музичного мистецтва; науково-методичний супровід.

*Літ. 5.*

**Tetiana Martyniuk**, Doctor of Science (Art History), Professor,  
Head of the Art Disciplines and Teaching Methods Department,  
SHEI “Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav”

## SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE FUTURE MUSIC ART TEACHER'S INNOVATIVE TRAINING

*The article deals with the scientific and methodological support of the future music art teacher's innovative training. The content of the complex of methods used in the pedagogical and hermeneutic training of the future music art teacher is revealed.*

*Scientific and methodological support for the future music art teachers' innovative training has been developed, which contributes to the formation of a complex of special and integrated artistic and aesthetic knowledge, skills, namely: a block of diagnostic methods that provide for clarifying the problems of the educational process: the level of students' innovative training success, the readiness of subjects of innovative technologies implementation, determination the expected results of innovative training, etc.; block of methods of motivating and stimulating innovative training, which involves the development of motivation for innovative training, purposefulness for the future profession; a block of methods of organizing innovative training, which provides for the organization of the teaching staff, self-governing bodies; block of methods of coordination and regulation of creative activity in the process of innovative training, which involve regulation and correction of the future music art teacher's creative activity; block of innovative training analyzing, which allow to check the effectiveness of the future music art teachers' innovative training.*

*The implementation of scientific and methodological support in the educational process included: innovative training on the topic “Using innovative artistic technologies in pedagogical activity”; presentation on the topic “Artistic innovative technologies”; master class on the topic “Information and communication technologies in the educational process”; questionnaire tests “Creative thinking” were developed; “Artistic abilities that help creativity development”; publication of methodological development “Interactive forms and methods of teaching and educating students”; publication of the educational and methodological manual “Development of motivational focus for the innovative technologies introduction in the educational process in the conditions of Institutions of general secondary education (IGSE)”.*

*Thus, the consistent and purposeful use of the developed and implemented scientific and methodological support for the future music art teacher's innovative training affects the development of creative potential, worldview, the formation of one's own “I” as a specialist in one's field, self-organization in pedagogical activity, presentation of oneself as a teacher and musician in professional activity.*

**Keywords:** innovative training; pedagogical and hermeneutic training; future music art teacher; scientific and methodological support.

**П**остановка проблеми. Становлення інформатизації суспільства. В цих умовах нової парадигми виховання в найактуальнішою залишається проблема українському суспільстві відбувається професійної підготовки майбутнього вчителя, у складних умовах глобалізації, інтеграції та здатного до фахової визначеності, використання

інноваційних технологій, мобільності, відкритості до навколишнього світу. Передумови, що передбачають пошук нових шляхів, інноваційних ідей, новітніх технологій для досягнення мети освітнього простору, створюють професійний розвиток майбутнього вчителя. У зв'язку з цим актуалізується потреба в інноваційній підготовці майбутніх фахівців: ґрунтовному теоретико-методологічному аналізуванні та узагальненні перспективного педагогічного досвіду з впровадження інноваційних технологій в сучасний освітній процес, розробленню інноваційних моделей, методик.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Провідні аспекти підготовки педагогів мистецького профілю закладені в дослідженнях сучасних науковців (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лозовий, В. Луговий, С. Максименко, О. Савченко, Н. Ничкало та ін.); проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розглядаються в роботах А. Алексюк, І. Гринчук, Г. Дідич, В. Дряпіка, О. Дубасенюк, К. Завалко, Н. Овчаренко, О. Олексюк, А. Козир, В. Лісового, О. Михайличенка, Г. Падалки, Л. Тоцької, І. Шевченко, О. Щолокової та інших; напрями впровадження інноваційних технологій в освітній процес майбутніх учителів запропонували вітчизняні науковці (І. Боднарчук, Л. Гаврілова, Л. Гусейнова, Н. Дем'яненко, Л. Масол, Є. Чжоу та іншими); використання інноваційних технологій в освітньому процесі розглянуто зарубіжними науковцями (А. Бенгін, Д. Блум, Г. Гейс, П. Горгес, А. Мерк, П. Мітчелл, А. Ламсдей, Р. Томас, В. Роллін, Д. Фіні та ін.).

Незважаючи на значну кількість досліджень означеного напрямку існує низка суперечностей, а саме: невідповідність між потребами суспільства у професійних фахівцях, які здатні збагатити духовний потенціал освітнього середовища та недостатнім науковим обґрунтуванням інноваційної підготовки майбутніх фахівців; необхідністю впровадження інноваційних технологій в освітній процес майбутніх учителів музичного мистецтва і відсутністю належного науково-методичного супроводу.

**Мета статті** – розробити й обґрунтувати науково-методичний супровід інноваційної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Модернізація освітнього простору України передбачає забезпечення відповідності сучасним вимогам. З цього приводу інноваційна підготовка майбутніх учителів передбачає засвоєння загальних компетентностей, а саме: здатність до прийняття

ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети; здатність до генерування нових ідей [1, 146–152].

Як “структуровану сукупність сучасних фахових знань, умінь, а також способи їх застосування у педагогічній діяльності певної галузі” розглядає В. Лабунець професійну підготовку майбутнього вчителя [4, 12].

Р. Михайлишин стверджує, що “готовність педагога до розроблення, апробації та впровадження в навчально-виховний процес педагогічних інновацій є необхідним компонентом його професійної діяльності” [5, 11–18]. Тому важливим завданням сучасної педагогіки є інноваційна підготовка майбутнього вчителя.

Інноваційна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядається як основа для засвоєння багатогранних явищ музично-педагогічної дійсності, розуміння глибинних смислів традиційних і сучасних творів мистецтва, вміння їх інтерпретувати, формування ціннісного ставлення до мистецтва та його історії, розвитку духовності особистості. Отже, інноваційна підготовка студентів має забезпечити володіння професійними знаннями, вміннями та навичками.

Вагомим підґрунтям у підготовці майбутнього вчителя є науково-методичний супровід, який допомагає розв'язувати завдання професійного напрямку, а саме: опанувати фахові знання, вміння та навички, які забезпечують високий рівень готовності до педагогічної діяльності шляхом творчого вдосконалення.

З метою забезпечення результативності інноваційної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розроблено науково-методичний супровід, який у наукових джерелах тлумачиться як “сукупність різноманітних форм, технологій, підходів, процедур, заходів, що забезпечують допомогу педагогічним та іншим працівникам у здійсненні науково-педагогічних досліджень та участь в інноваційних проектах, що в кінцевому підсумку має привести до подолання труднощів протягом професійної діяльності” [2, 46].

У межах освітньо-професійної програми “Мистецькі інноваційні технології в закладах освіти” для здобувачів I-го курсу освітнього ступеня “магістр” за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва реалізується стратегічна мета навчальної дисципліни: формування у майбутніх учителів музичного мистецтва цілісного уявлення про сучасні мистецькі інноваційні освітні технології, готовності для їх гнучкого та доцільного

## НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ІННОВАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

застосування у викладацькій, музично-просвітницькій, організаційній діяльності в закладах освіти. Зміст навчальної дисципліни “Мистецькі інноваційні технології в закладах освіти” зумовлює необхідність розв’язання в освітньому процесі низки спеціалізованих завдань:

- практичні проблеми у галузі музичної педагогіки;

- питання мистецької освіти у процесі навчання, що передбачає впровадження системи спеціальних та інтегрованих художньо-естетичних знань.

Варто зазначити, що методично апробована й узагальнена практика професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а також наукові праці досліджуваного феномену містять певну кількість матеріалу, в яких розглядаються різні питання методичного, дидактичного та методологічного змісту. Так І. Дичківська стверджує, що “в залежності від особливостей новації ефективними можуть бути різні методи її реалізації” [3, 35], тобто кожен етап інноваційної підготовки вимагає певної організації роботи, застосування відповідних методів.

У процесі практичних занять з навчальної дисципліни “Мистецькі інноваційні технології в закладах освіти” педагогічно-герменевтичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва використовуюмо комплекс методів навчання, а саме:

- пояснювально-ілюстративний метод, за допомогою якого майбутній вчитель музичного мистецтва сприймає систематизовану інформацію про герменевтичний підхід у педагогіці та його принципи, герменевтику мистецтва, музичну герменевтику;

- пізнавально-пошуковий метод, за допомогою якого майбутній вчитель музичного мистецтва розв’язує науково-практичні завдання з педагогічної роботи шляхом самооцінювання і самоаналізу застосуванням герменевтичної технології;

- аналітично-смысловий метод допомагає майбутньому вчителю музичного мистецтва аналізувати смисл художніх образів вокально-хорових та інструментальних музичних творів на основі герменевтичного підходу;

- наочно-текстологічний метод, за допомогою якого майбутній вчитель музичного мистецтва запроваджує уміння стимулювати осмислене ставлення до музичного твору у стильовій проекції;

- практичний метод, за допомогою якого майбутній вчитель музичного мистецтва здійснює вміння презентації герменевтичної технології (музичних творів різних епох);

- евристичний метод, за допомогою якого майбутній вчитель музичного мистецтва стимулює знання щодо музично-педагогічної герменевтики, які базуються на використанні творчого мислення;

- компаративний (порівняння) метод допомагає майбутньому вчителю музичного мистецтва аналізувати вокально-хорові та інструментальні музичні твори на основі порівняльно-історичного підходу.

- метод узагальнення допомагає майбутньому вчителю музичного мистецтва оцінювати якість оволодіння герменевтичною технологією.

З огляду на вищезазначене, обґрунтуємо науково-методичний супровід інноваційної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, який рекомендуємо застосувати у навчальному процесі на уроках музичного мистецтва в умовах ЗЗСО, позаурочній та позашкільній діяльності, а саме:

- *блок методів діагностування*, що передбачають з’ясування освітніх проблем, на які спрямована інноваційна підготовка майбутніх фахівців, рівня успішності інноваційної підготовки студентів, готовності суб’єктів впровадження інноваційних технологій, визначення очікуваних результати інноваційної підготовки тощо. До методів цього блоку відносимо спостереження, анкетування, інтерв’ю, бесіду, тестування, соціометрію, методи моделювання педагогічної діяльності тощо;

- *блок методів мотивування та стимулювання інноваційної підготовки*, що передбачає розвиток мотивації до інноваційної підготовки, цілеспрямованості до майбутньої професії. До методів цього блоку відносимо консультації, інформаційне забезпечення, метод емпатії, метод синектики, інформаційно-методичні семінари, метод презентації, науково-методичні форуми, тренінги тощо;

- *блок методів організації інноваційної підготовки*, що передбачає здійснення організації педагогічного колективу, органів самоврядування. До методів цього блоку відносимо розподіл обов’язків, наради, розпорядження, пошук, створення, апробацію, опанування, впровадження, поширення інноваційних технологій в освітньому процесі, індивідуальні та групові доручення, вимоги, власний приклад керівництва та ініціатора інновацій, спільну творчу діяльність, орієнтацію на інтерактивну взаємодію, довіру і співпрацю, інтегративні технології організації навчального процесу тощо;

- *блок методів координації та регуляції творчої діяльності у процесі інноваційної*

підготовки, що передбачають регуляцію та корегування творчої діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. До методів цього блоку відносимо конкурси, фестивалі, метод проєкту, демонстраційний метод, створення ситуацій успіху та ін.;

- блок методів аналізування інноваційної підготовки, що дають змогу здійснювати перевірку результативності інноваційної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Методи цього блоку передбачають обробку даних про якість інноваційної підготовки, доцільну послідовність прийнятих рішень, класифікацію, порівняльний аналіз, узагальнення, метод експертних оцінок, контент-аналіз, групову та індивідуальну самооцінку, а також уможливають систематизацію інформації про якісні й кількісні характеристики щодо інноваційної підготовки.

Таким чином, визначений науково-методичний супровід впливає на формування комплексу спеціальних та інтегрованих художньо-естетичних знань, вмінь.

Враховуючи зазначене, впровадження визначеного науково-методичного комплексу здійснено у навчальному процесі на уроках музичного мистецтва під час проходження виробничої педагогічної практики майбутніх учителів.

Апробація науково-методичного супроводу передбачала окреслення мистецько-педагогічних завдань у різних формах навчально-виховної роботи:

1. Проведення педагогічних заходів із формуванням фахових компетентностей.
2. Участь вчителів музичного мистецтва у науково-методичних заходах.
3. Поширення інноваційного педагогічного досвіду.
4. Створення інноваційно-інформаційного простору.
5. Розробка і публікація науково-методичної літератури, яка використовується на уроках музичного мистецтва в умовах ЗЗСО.

Реалізація науково-методичного супроводу у навчальному процесі в умовах ЗЗСО передбачала низку заходів, з-поміж них:

- мотивування та стимулювання інноваційного потенціалу у педагогів, інноваційний тренінг за темою “Використання мистецьких інноваційних технологій у педагогічній діяльності”, що передбачає формування теоретичних знань та вироблення практичних навичок фахівця; презентація за темою “Мистецькі інноваційні технології”;
- у навчальний процес впровадження

інноваційних технологій, створена електронна база Internet-ресурсів (фонд електронної бібліотеки, інформаційні каталоги, пошукові системи), яка висвітлює інноваційний досвід діяльності ЗЗСО і педагогічний досвід педагогів-новаторів;

- підвищення кваліфікаційного рівню вчителів, навчання за спецкурсом “Використання інноваційних технологій у процесі розвитку творчої особистості дитини”;

- формування креативності, інноваційного мислення, розроблення тестів-опитувальників “Мистецькі здібності, що допомагають розвитку креативності”, “Творче мислення”;

- майстер-клас за темою “Інформаційно-комунікативні технології у навчальному процесі”;

- видання і використання методичної розробки “Інтерактивні форми, методи навчання і виховання учнів”;

- публікація навчально-методичного посібника “Розвиток мотиваційної цілеспрямованості до впровадження інноваційних технологій у навчальний процес”.

З огляду на вищезазначене можна стверджувати, що у процесі виробничої педагогічної практики в умовах ЗЗСО студенти мають можливість оволодіти комплексом інноваційних форм і методів.

**Висновки і перспективи подальших наукових розвідок.** Узагальнюючи вищезазначене, констатуємо, що послідовне та цілеспрямоване використання розробленого і впровадженого науково-методичного супроводу інноваційної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва сприяє розвитку творчого потенціалу, світогляду, становлення власного “Я” як фахівця своєї справи, самоорганізації в педагогічній діяльності, презентації себе як педагога і музиканта у професійній діяльності.

У подальших дослідженнях планується визначити педагогічні умови інноваційної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Євдокимова О.О., Алексєєнко Н.В. Інноваційна компетентність як професійна важлива риса сучасного фахівця. *Право і безпека*. 2017. №2. С. 146–152.
2. Гавлітіна Т. М. Науково-методичний супровід дослідно-експериментальної та інноваційної діяльності методичних служб та навчальних закладів. *Науково-методичне і кадрове забезпечення експертного оцінювання діяльності науково-методичних установ і навчальних закладів : тематичний збірник праць*. Рівне : РОІППО, 2014. С. 46–51.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

**НАУКОВА ШКОЛА ПРОФЕСОРА АЛЛИ КОЗИР  
У МИСТЕЦЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ**

4. Лабунець В. М. Інтегроване навчання майбутніх учителів музики: теорія та практика. Кам'янець-Подільський, 2013. 200 с.

5. Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект: *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип.31. С. 11–18.

**REFERENCES**

1. Yevdokimova, O.O. & Aleksieienko, N.V. (2017). Innovatsiina kompetentnist yak profesiino vazhlyva rysa suchasnoho fakhivtsia [Innovative competence as a professionally important feature of a modern specialist]. *Law and security*, 2, pp. 146–152. [in Ukrainian].

2. Havlitina, T. M. (2014). Naukovo-metodychnyy suprovod doslidno-ekspyrymentalnoyi ta innovatsiynoi diyalnosti metodychnykh sluzhb ta navchalnykh zakladiv [Scientific and methodological support of experimental and

innovative activities of methodical services and educational institutions]. *Scientific-methodical and personnel support for expert assessment of the activity of scientific-methodical institutions and educational institutions: thematic collection of papers*. Rivne, pp. 46–51. [in Ukrainian].

3. Dychkivska, I. M. (2004). Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi [Innovative pedagogical technologies]. *Teaching. manual*. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].

4. Labunets, V. M. (2013). Intehrovane navchannya maybutnikh uchyteliv muzyky [Integrated training of future music teachers: theory and practice]. Kamianets-Podilskyi, 200 p. [in Ukrainian].

5. Mykhailyshyn, R. (2016). Profesiina hotovnist pedahoha do innovatsiynoi diialnosti: yakisnyi aspekt [Professional readiness of a teacher for innovative activity: qualitative aspect]. *Magazine of Lviv National University. Pedagogical Series*, 31, pp.11–18. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.05.2022

УДК 001.78.03:[37(477)(092)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264636>

**Анатолій Мартинюк**, доктор педагогічних наук, професор  
кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

**НАУКОВА ШКОЛА ПРОФЕСОРА АЛЛИ КОЗИР  
У МИСТЕЦЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ**

*Стаття присвячена висвітленню методологічних засад наукової школи Алли Козир та її значення для мистецького освітнього простору України. Проведено аналіз наукових праць професора, який свідчить, що у контексті дослідження існує значущість особистісно-духовного начала наукових поглядів А. Козир у вітчизняній освітній системі. Розкривається використання науково-методичної літератури науковця в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Виявлено, що процес становлення художнього світогляду та наукових поглядів А. Козир мав своїм підґрунтям низку чинників, а саме – яскраве мистецьке обдарування, високу музичну освіченість, винятковий педагогічний хист.*

*Акцентується твердження щодо необхідності застосування наукових досліджень відомого вченого у системі вищої освіти, що сприяє формуванню у студентів свідомості, світогляду, духовної культури. Автор наголошує на тому, що використання наукового доробку А. Козир в освітньому процесі допомагає розв'язувати комплекс питань науково-методологічного рівня, а саме: філософських, психологічних, педагогічних, методичних.*

*Узагальнюючи викладене вище, зазначимо, що наукова школа професора А. Козир забезпечує послідовне вдосконалення основ професійного зростання особистості майбутнього учителя музичного мистецтва шляхом вивчення мистецько-теоретичних та практичних дисциплін.*

**Ключові слова:** наукова школа; професійна підготовка; майбутні учителі музичного мистецтва; А. Козир.

*Літ. 7.*

**Anatolii Martyniuk**, Doctor of Science (Pedagogy),  
Professor of the Art Disciplines and Teaching Methods Department,  
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav

**PROFESSOR ALLA KOZYR'S SCIENTIFIC SCHOOL  
IN THE ARTISTIC EDUCATIONAL SPACE OF UKRAINE**

*The article is devoted to the coverage of the methodological principles of Alla Kozyr's scientific school and its significance for the artistic educational space of Ukraine. An analysis of the Professor's scientific works is carried out, which shows that in the context of the research there is a significance of the personal-spiritual principle of A.Kozyr's scientific views in the domestic educational system. The use of scientific and methodological literature of*



*the scientist in the educational process of the future music art teachers' training is revealed. It was found that the process of artistic worldview formation and scientific views of A. Kozyr was based on a number of factors, namely a bright artistic talent, high musical education, exceptional pedagogical skills.*

*The emphasis is placed on the need to apply the research of the famous scientist in the system of higher education, which contributes to the formation of students' consciousness, worldview, and spiritual culture. The author emphasizes that the use of A. Kozyr's scientific achievements in the educational process helps to solve a set of issues of scientific and methodological level, namely: philosophical, psychological, pedagogical, and methodological.*

*It is noted that many years of fruitful scientific and pedagogical activity of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor A. Kozyr culminated in the emergence of an original scientific school in the national artistic educational space. It is proved that the scientific works of A. Kozyr can be used to improve the educational process in higher education institutions, in particular, in the conditions of distance education.*

*Summarizing the above mentioned, it should be noted that the scientific school of Professor A. Kozyr provides consistent improvement of the foundations of professional growth of the future music art teacher by studying artistic, theoretical and practical disciplines.*

**Keywords:** scientific school; professional training; future music art teachers; A. Kozyr.

**Постановка проблеми.** Реформування освітнього простору нашої країни потребує нових ідей, що характеризуються низкою наукових праць музично-педагогічної та наукової школи в контексті культуротвірних та освітніх процесів.

Вивчення світогляду людини та культурно-історичні особливості того чи іншого регіону покликане сприяти становленню цілісних світоглядних уявлень юних громадян нашої країни про людину і суспільство. Така спрямованість розвитку професійної освіти окреслює важливі пріоритети педагогіки вищої школи. У цьому контексті особливо важливим є вивчення наукових шкіл, педагогічного досвіду відомих педагогів-музикантів, діячів, диригентів, композиторів у мистецькому освітньому просторі України. Це становить підґрунтя для формування поглядів студентської молоді, розвитку свідомості й самосвідомості молодого покоління.

Серед видатних діячів української музичної культури ХХ ст. початку ХХІ ст. особливо яскраво вирізняється видатний український митець, педагог, громадський діяч, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені А.Т. Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова – Алла Володимирівна Козир.

**Аналіз досліджень.** Постать науковця аналізується та пропагується мистецтвознавцями, видатними творчими діячами, композиторами, педагогами, шанувальниками культурної громади, а саме: А. Бондаренко, Д. Бондаренко, І. Гавран, Н. Голубицька, О. Гусаченко, З. Дубовий, О. Кузнецова, В. Лабунець, В. Міщанчук, І. Парфентьева, Е. Проворова, О. Селезньова, З. Софроній, І. Топчієва, В. Федоришин, І. Хомич, Л. Чинчева та ін) та інші. Однак, не всі аспекти мистецької і наукової діяльності А. Козир залишаються розкритими, що

й визначає актуальність нашої наукової розвідки.

**Мета статті** – проаналізувати наукову школу професора А. Козир у мистецькому освітньому просторі України.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

1. Окреслити найважливіші чинники формування А. Козир як митця яскравої індивідуальності;
2. Простежити основні віхи наукової та педагогічної діяльності;
3. Розкрити новаторську сутність теоретичної концепції у галузі мистецької педагогіки.

**Виклад основного матеріалу.** Висвітлення української наукової школи є актуальним завданням сучасної мистецької освіти. Підкреслимо, що наукова школа професора Алли Козир розглядається як науково-педагогічна школа, яка вирішує не лише загальнонаукові проблеми, а й питання професійної підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва, здатного до досконалого, бездоганного і нестандартного виконання мистецько-педагогічної діяльності.

Для формування широкого гуманітарного кругозору А. Козир велике значення мало закінчення у 1975 р. з відзнакою Київського державного музичного училища імені Р.М. Глієра (клас хорового диригування Н. Хорошун). Після завершення навчання у Київській державній консерваторії імені П.І. Чайковського за спеціальністю диригент хору, викладач диригентсько-хорових дисциплін (де вивчала мистецтво хорового співу в класі професора П. Муравського, а диригування в класі професора В. Дженкова) у 1981 р. майбутній науковець здійснює педагогічну діяльність на кафедрі методики музичного виховання, співу та хорового диригування Київського державного педагогічного інституту імені О.М. Горького.

Важливим джерелом формування широкого

гуманітарного і наукового світогляду Алли Володимирівни Козир стало навчання в аспірантурі при Київському педагогічному інституті імені О.М. Горького (1983–1986). У 1987 р. Алла Володимирівна захистила кандидатську дисертацію за темою: “Формування стилю педагогічного керівництва хоромим колективом (на матеріалі музично-педагогічних факультетів педагогічних інститутів)” за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки. Особливою подією у науковому напрямі А. Козир було присвоєння вченого звання доцента кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування, а у 2000 р. Алла Володимирівна отримала почесне звання відмінника освіти України. Яскравою віхою у житті А. Козир стало навчання у докторантурі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (2003–2006) за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання та захист у 2009 р. докторської дисертації за темою: “Теорія і практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти” за спеціальностями: 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання; 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Науковим консультантом докторської дисертації Алли Володимирівни Козир був видатний науковець сучасності, професор Галина Микитівна Падалка.

З іменем Алли Володимирівни Козир пов’язане значне поповнення фонду науково-методичної літератури в галузі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Основу цих наукових джерел становлять дослідження магістрантів, аспірантів, докторантів видатного науковця. Під науковим керівництвом професора успішно захищено три докторські дисертації (В. Федоришин, В. Лабунець, Є. Проворова), 26 кандидатських дисертацій з теорії та методики музичної освіти, понад 100 дипломних та магістерських робіт. Цей перелік провідних викладачів, музикантів, творчих діячів опосередковано вказує на джерела наукової школи професора А. Козир у мистецькому освітньому просторі України. Про це свідчить, передовсім спільність у принципах побудови рекомендаційного матеріалу, здебільшого однотайність щодо понятійного апарату та педагогічних принципів наукової роботи. Але цей фон завжди забарвлюється індивідуальністю професора, неповторністю процесу його становлення як наукового діяча.

Нові вимоги до музичного мистецтва, навчання професійних кадрів, зумовили нагальну потребу у виданні відповідних українських методичних посібників, підручників. Виняткову

теоретичну і практичну значущість у цьому контексті мають ґрунтовні наукові праці А. Козир (науковий доробок професора – це понад 180 науково-методичних праць з питань теорії, історії та методики підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до продуктивної діяльності з учнями). Серед них монографія за темою “Професійна майстерність учителів музики: теорія та практика формування у системі багаторівневої освіти”, розділи у семи колективних монографіях, навчально-методичні посібники, статті у провідних фахових наукових виданнях України, статті у міжнародних збірках наукових праць, у зарубіжних виданнях, статті у збірниках Scopus, а також у збірниках міжнародних та всеукраїнських конференцій, методичні рекомендації та навчальні програми.

Наукові праці А. Козир підтверджують, що теоретично-педагогічні принципи мистецької освіти становлять цілісну систему формування професійної майстерності майбутнього учителя музичного мистецтва. Розглянемо універсальність деяких досліджень, що мають інноваційний характер.

Досліджуючи професійно-особистісний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, науковець розглядає диригування як складну психофізіологічну діяльність. У зв’язку з цим професор наголошує на необхідності професійної підготовки диригента, що пов’язана з завданнями володіння диригентської техніки і має на меті “координацію вольового імпульсу та викликаного ним руху у взаємодії з ритмічним почуттям і музичною свідомістю диригента” [5, 5–14]. А. Козир висловлює думку, що важливим джерелом глибокого пізнання музичного мистецтва і педагогіки є “впровадження в систему мистецької освіти напрацьованих вчених про музично-виконавську діяльність, своєрідність художньої естетики та педагогічні погляди видатних педагогів, музикознавців минулого і сучасності. Осягнення майбутніми фахівцями унікального творчого досвіду на етапі становлення і розвитку національних та регіональних музичних шкіл передбачає вивчення наукових праць щодо культуротворчого впливу на нову генерацію митців” [4, 129–135].

Інноваційні аспекти у підготовці майбутнього учителя музичного мистецтва Алла Володимирівна виклала у дослідженні “Інноваційні аспекти технологізації процесу формування професійної майстерності майбутніх учителів музики”, якому належить чільне місце серед наукових праць [2, 100–107].

Підкреслимо, що майбутнім фахівцям потрібно “виявити і максимально можливо реалізувати свої природні здібності та особистісний потенціал, впевненість у собі, здібностях і можливостях, гнучкість та інноваційну спрямованість мислення, здатність легко пристосовуватися до складних ситуацій і вміти знаходити ефективні шляхи їх подолання, допитливість, винахідливість та життєрадісність” [7, 93].

На думку Алли Володимирівни, “в процесі підготовки до педагогічної діяльності майбутньому вчителю необхідно володіти інноваційними технологіями як інструментарієм вирішення цих завдань, що безсумнівно збагатить методичне поле вчителя, підвищить його фахову компетентність і рівень професійної майстерності та відповідно сформує його ціннісно-змістові орієнтації. З іншого боку, важливим є орієнтування майбутнього вчителя на особистісний загальнокультурний саморозвиток, на власний неперервний освітній процес, що є необхідною умовою формування професійної майстерності...” [3, 18].

Цікавою науковою думкою Алли Козир є обґрунтування акмеологічного наукового підходу до професійної майстерності майбутнього учителя музичного мистецтва. З цього приводу автор зауважує, що “застосування акмеологічного підходу мотивується сутністю професійної майстерності як найвищого рівня підготовки майбутнього вчителя музики, що виражає їх здатність до досконалого виконання мистецької педагогічної діяльності” [1, 19].

З 2016 р. Алла Володимирівна Козир очолює кафедру теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені А.Т.Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Тому поява наукової праці професора “Сучасні проблеми фахової підготовки викладачів мистецьких дисциплін” [6, 17–23] не випадкова і присвячена проведенню міжнародної науково-практичної конференції пам’яті академіка Анатолія Авдієвського – знакової особистості, яка розкривається як одне із вершинних досягнень національної музичної культури ХХ – поч. ХХІ ст. Заслуговує на особливу увагу плідна співпраця Алли Козир з Майстром хорової справи, академіком Анатолієм Авдієвським, який протягом багатьох років очолював кафедру методики музичного виховання, співів та хорового диригування на мистецькому факультеті Національного державного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, де проводив організаційну, навчальну, творчо-виконавську та наукову роботу.

Яскраве мистецьке обдарування, висока музична освіченість, винятковий педагогічний хист і чудові людські якості Алли Козир розкрилися надзвичайно багатогранно в процесі викладання мистецько-теоретичних, практичних дисциплін, а саме: курс лекцій для магістрантів з акмеології мистецької освіти, методики музичної освіти для студентів факультетів мистецтв та спецкурсів для магістрів, а також хорове диригування, керівництво аспірантами, докторантами.

Таким чином, наукова школа А. Козир є яскравим прикладом сучасної мистецької педагогіки, яка інтегрує у собі соціокультурні, психологічні, освітньо-виховні та інші аспекти, становить теоретичну і практичну цінність для освітньої вітчизняної системи.

**Висновки.** Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що наукова школа Алли Володимирівни Козир містить концепцію підготовки професійної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва у мистецькому освітньому просторі України, яка може бути використана для вдосконалення освітнього процесу у ЗВО, зокрема, в умовах дистанційної освіти. Слід зазначити, що поряд з інноваційним розвитком системи національної вищої освіти наукова школа Алли Володимирівни Козир має виняткове значення для розбудови мистецької освіти та її інтеграції до світової спільноти.

Проведене дослідження відкриває перспективу для більш глибокого вивчення наукової школи А. Козир, що забезпечує високий рівень професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Козир А.В. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-метод. посібник. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. 263 с.
2. Козир А.В. Інноваційні аспекти технологізації процесу формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Зб. наук. праць. Вип. 6 (75). Сєверодонецьк, 2016. С.100–107.
3. Козир А. В. Інноваційні тенденції музичної підготовки викладачів мистецьких дисциплін. *Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін*. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Херсон, 2016. С. 16–20.
4. Козир А.В. Історичні етапи реформування музично-педагогічної освіти в процесі її глобалізації. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Зб. наук. праць Кам’янець-

Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 26. С. 129–135.

5. Козир А.В. Професійно-особистісний розвиток майбутніх учителів музики в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Зб. наук. праць: наукове електронне видання. Вип. 5. Частина I (за матеріалами міжнародної інтернет-конференції “Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій”). Слов’янськ: ДДПУ, 2017. С. 5–14.

6. Козир А.В. Сучасні проблеми фахової підготовки викладачів мистецьких дисциплін. I Міжнародні науково-практичні читання пам’яті академіка Анатолія Авдієвського: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції пам’яті Великого Маестро. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. С. 17–23

7. Пономарьов О. С. Відповідальність як педагогічна категорія: навч.-метод. посіб. Харків: Підручник НТУ “ХПІ”, 2013. 172 с.

#### REFERENCES

1. Kozyr, A.V. (2012). Vstup do akmeolohiyi mystetskoyi osvity [Introduction to the acmeology of art education]. Teaching method. manual. Kyiv, 263 p. [in Ukrainian].

2. Kozyr, A.V. (2016). Innovatsiyni aspekty tekhnolohizatsiyi protsesu formuvannya profesiynoyi maysternosti maybutnikh uchyteliv muzyky [Innovative aspects of technologicalization of the process of formation of professional skills of future music teachers]. *Spirituality of personality: methodology, theory and practice*. Coll. Science. work. Vol. 6 (75). Severodonetsk, pp.100–107. [in Ukrainian].

3. Kozyr, A.V. (2016). Innovatsiyni tendentsiyi muzychnoyi pidhotovky vykladachiv mystetskykh dystsyplin [Innovative tendencies of musical training of teachers of art disciplines]. *Suchasni problemy vykonavskoi pidhotovky vykladachiv mystetskykh dystsyplin. Materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf.*

– Modern problems of performing training of teachers of art disciplines. Proceedings All-Ukrainian Scientific-Practical Conf. Kherson, pp. 16–20. [in Ukrainian].

4. Kozir, A.V. (2019). Istorychni etapy reformuvannya muzychno-pedahohichnoyi osvity v protsesi yiyi hlobalizatsiyi [Historical stages of reforming music and pedagogical education in the process of its globalization]. *Pedagogical education: theory and practice*. Coll. Science. Proceedings of the Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienko. Kamyanets-Podilsky, Issue. 26. pp. 129–135. [in Ukrainian].

5. Kozir, A.V. (2017). Profesiyno-osobystisnyy rozvytok maybutnikh uchyteliv muzyky v protsesi yuvchennya dyryhentsko-khorovykh dystsyplin [Professional and personal development of future music teachers in the process of studying conducting and choral disciplines]. *Teacher professionalism: theoretical and methodological aspects*. Coll. Science. works: scientific electronic edition. Vol. 5. Part I (based on the materials of the international Internet conference “Teacher’s professionalism in terms of educational innovations”). Slovyansk, pp. 5–14. [in Ukrainian].

6. Kozyr, A.V. (2017). Suchasni problemy fakhovoyi pidhotovky vykladachiv mystetskykh dystsyplin. I Mizhnarodni naukovopraktychni chytannya pamyati akademika Anatoliya Avdiyevskoho [Modern problems of professional training of teachers of art disciplines. I International scientific-practical readings in memory of Academician Anatoly Avdievsky]. *I Mizhnarodni naukovopraktychni chytannya pamiati akademika Anatoliia Avdiyevskoho: materialy I Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii pamiati Velykoho Maestron* – Proceedings of the I International Scientific-Practical Conference in Memory of the Grand Maestro. (pp. 17–23). Kyiv. [in Ukrainian].

7. Ponomarev, O.S. (2013). Vidpovidalnist yak pedahohichna katehoriya [Responsibility as a pedagogical category]. *Teaching method. Manual*. Kharkiv, 172 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.04.2022



“Швір мистецтва – це куточок, всесвіту, побачений крізь призму певного темпераменту”.

Еміль Зол  
французький письменник



**Оксана Стельмах**, кандидат психологічних наук,  
старший викладач кафедри практичної психології та педагогіки  
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

### ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті здійснено теоретичний аналіз професійного вигорання особистості. Синдром “професійного вигорання” – реакція у відповідь на тривалі робочі стреси міжособистісного спілкування. Виділено основні чинники виникнення професійного вигорання. Проаналізовано внутрішні та зовнішні чинники професійного вигорання. Визначено, що основну групу ризику професійного вигорання становлять фахівці професій типу “людина – людина”. До групи ризику також входять працівники, які виконують різні складні завдання у повсякденній та оперативній роботі, постійно зазнаючи тиску термінів.

**Ключові слова:** професійне вигорання; стрес; фактори ризику; чинники вигорання.

**Лит. 11.**

**Oksana Stelmakh, Ph.D. (Psychology),**  
Senior Lecturer of the Practical Psychology and Pedagogy Department,  
Lviv State University of Life Safety

### FACTORS OF PERSONALITY'S PROFESSIONAL BURNOUT

The article provides a theoretical analysis of professional burnout. Burnout syndrome is a reaction to the long-term work stress of interpersonal communication. The main factors of professional burnout are highlighted. Internal and external factors of burnout are analyzed. Internal factors of professional burnout include: tendency to emotional rigidity, intensive internalization (perception and experience) of the circumstances of professional activity, weak motivation of emotional impact in professional activities, ethical defects and disorientation of the individual. External factors are the following: social and economic instability, the crisis of ideological, legal, spiritual, and moral norms, low socio-legal protection of the individual in society; negative social stereotypes; a negative example of heads of certain structural units; low moral culture of the workforce; lack of prospects for professional growth; constant physical, emotional and moral fatigue; mismatch of working conditions, specialist's qualifications and material equivalent – wages.

It is determined that the main group of professional burnout risk consists of specialists in professions of “man – man” type. Constant communication with many different people leads to emotional stress. The risk group also includes employees who solve various complex tasks in their daily and operational work, constantly under pressure of deadlines. These are first of all leaders of different levels. Perfectionists have a high probability of risk as well.

Of all demographic variables, age is found to be the most associated with burnout; highly educated people report higher burnout rates than less educated workers. The author analyzes the symptoms of professional burnout, which are divided into three main groups: psychophysical, socio-psychological and behavioral ones.

**Keywords:** professional burnout; stress; risk factors; burnout factors.

**Постановка проблеми.** Проблема професійного вигорання стає дедалі вагомішою через швидку зміну соціально-економічної і політичної ситуації, збільшення професійних та психічних навантажень у професійній діяльності, постійне зростання конкурентності в суспільстві.

Поняття “професійне вигорання” запропонував американський психіатр Г. Фрейденберг (1974) для характеристики психологічного стану здорових людей, які перебувають в інтенсивному і тісному спілкуванні з клієнтами в емоційно напруженій атмосфері при наданні професійної допомоги.

Згодом проблему професійного вигорання детальніше досліджувала К. Маслач. Опублікована

стаття вченої в журналі “Human Behavior” набула досить широкого розголосу та зацікавила безліч людей абсолютно різних професій. Протягом 10 років проблема вигорання поглиблювалася, і якщо спочатку йшлося про опис проблем лише працівників медичної сфери, то подальші дослідження у цій галузі поширилися на ширше коло професіоналів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Важливі аспекти професійного вигорання висвітлюються такими українськими науковцями, як: Т. Грубі, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максимчук, Т. Титаренко тощо.

Відповідно до аналізу наукових досліджень проблеми професійного вигорання, вагомі зусилля науковців спрямовані на виявлення чинників, що

його зумовлюють, і це питання становить значний науковий інтерес.

**Мета статті** – здійснити теоретичний аналіз чинників професійного вигорання особистості.

**Виклад основного матеріалу.** В результаті аналізу наукової літератури виявлено, що існує багато підходів до вивчення феномену професійного вигорання.

Американська психологиня К. Маслач вивчає професійне вигорання як синдром емоційного та фізичного виснаження. Професорка зазначає, що професійне вигорання – це емоційне виснаження, яке розвивається на тлі сильного хронічного стресу в роботі. Виявляється повною втратою інтересу до професійної діяльності і відчуттям безглуздості подальшого розвитку, відсутністю сил і бажання займатися діяльністю, яка нещодавно була по-справжньому цікавою. Ознаки цього синдрому виявляються тоді, коли здібностей людини недостатньо для вимог робочого середовища. Професійне вигорання включає три компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистих досягнень.

Емоційне вигорання дуже схоже на змінну психічного тиску, руйнуючи всі емоційні ресурси особистості. Деперсоналізація – це негативна та жорстока реакція на одержувачів послуг і належить до негативного ставлення людей до своїх клієнтів. Зниження особистих можливостей, відчуття низької здатності до виконання особистих обов'язків зараховується як негативна оцінка своєї роботи [9]. Цей синдром залишає численні наслідки в соціальному, фізичному та психологічному житті людей і може призвести до зниження якості наданої допомоги, звільнення з роботи, прогулів на роботі.

Дослідження показали, що люди, які відчувають вигорання, частіше залишають роботу, хворіють, можуть вживати наркотики й алкоголь, мають проблеми із сім'єю.

Т. Зайчикова, Т. Грубі, Л. Карамушка розглядають професійне вигорання як наслідок некерованого стресу, психофізіологічну реакцію, зумовлену частковими або надмірними зусиллями, спрямованими на задоволення трудових потреб, яка супроводжується психологічним, емоційним, інколи фізичним відходом від активності у відповідь на надмірний стрес [5].

Дж. Грінберг виділив п'ять стадій професійного вигорання:

Перша стадія (“медовий місяць”). Працівник ставить до завдань з ентузіазмом. Але зі збільшенням професійних стресів професійна

діяльність починає приносити все менше задоволення. Працівник стає менш енергійним.

Друга стадія (“нестача палива”). З'являються втома, апатія, проблеми зі сном. За відсутності додаткової мотивації та стимуляції у працівника швидко втрачається інтерес до роботи, можливі порушення трудової дисципліни.

Третя стадія (“хронічний симптом”). Надмірна праця без відпочинку призводить до виснаження та схильності до захворювань, постійної нестачі часу (“синдром менеджера”).

Четверта стадія (“криза”). Розвиваються хронічні захворювання, втрата працездатності (часткова або повна).

П'ята стадія (“пробивання стіни”). Фізичні та психологічні проблеми переходять у гостру форму та можуть спровокувати розвиток небезпечних хворіб, які загрожують життю людини. У працівника виникає багато проблем, його кар'єра перебуває під загрозою [4].

Г. Черніс виявив, що в процесі вигорання і відносини, і поведінка особистості змінюються неконструктивно у відповідь на стрес [8].

Виділяють кілька категорій працівників, які становлять основну групу ризику професійного вигорання. Це фахівці, чий розпорядок дня полягає у спілкуванні з людьми: вчителі, лікарі та медсестри, менеджери по роботі з клієнтами, журналісти, рекрутери, PR-менеджери. Постійне спілкування з великою кількістю різних людей призводить до емоційного стресу, що сприяє виникненню професійного вигорання. До групи ризику також входять працівники, які вирішують різні складні завдання у повсякденній та оперативній роботі, постійно зазнаючи тиску термінів. Це насамперед керівники різного рівня. При цьому, що вищий рівень відповідальності, то більша ймовірність вигорання. Висока ймовірність ризику існує у перфекціоністів. Прагнення завжди і скрізь досягти найкращого результату потребує значних зусиль, які організм важко витримує [6].

У літературі існує значна кількість досліджень щодо чинників професійного вигорання особистості.

Так, В. Бойко розглядав професійне вигорання як професійну деформацію особистості, зумовлену зовнішніми та внутрішніми чинниками. До зовнішніх належить: хронічно психоемоційна діяльність (коли працівникові потрібно підкріплювати різні аспекти діяльності емоціями); дестабілізуюча організація діяльності (дестабілізація ситуації відображається не лише на працівникові, але і на клієнтові); підвищена відповідальність за свої обов'язки, незадовільний психологічний клімат.

Внутрішніми чинниками професійного вигорання є: схильність до емоційної ригідності (емоційне вигорання частіше виникає у людей, які стримують свої емоції); інтенсивна інтеріоризація (працівники із підвищеною відповідальністю більш схильні до професійного вигорання); слабка мотивація емоційної віддачі у професійній діяльності; моральні дефекти та дезорієнтація особистості [2].

К. Бочкарьова досліджувала взаємозв'язок між компонентами вигорання та застосовуваними стратегіями поведінки в стресових ситуаціях операторів колл-центру. Дослідження показали, що адаптивні стратегії подолання негативно пов'язані з високим рівнем вигорання, і дезадаптивні стратегії подолання, позитивно пов'язані з високим рівнем вигорання [1].

Науковці лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені С. Костюка НАПН України чинники професійного вигорання поділили на три групи:

1. Чинники макрорівня (стосуються діяльності суспільства);
2. Чинники мезорівня (пов'язані з діяльністю підприємницьких організацій);
3. Чинники мікрорівня (стосуються самих підприємств) [5].

Т. Грубі у своєму дослідженні визначила зв'язок між професійним вигоранням податківців і чинниками на рівні організації, зокрема психолого-організаційними. Дослідниця зазначила зв'язок робочих стресорів (конфлікти на роботі, перевантаження, емоційне навантаження тощо) з "емоційним виснаженням" і "деперсоналізацією" та зворотний зв'язок робочих ресурсів (внутрішня мотивація, підтримка керівника, навчання та кар'єрне зростання та ін.) з "редукцією професійних досягнень". Також, визначено, що значний вплив на професійне вигорання має специфіка діяльності в державній податковій службі [3].

J. Ogresta, S. Rusac, і L. Zorec досліджували зв'язок між синдромом вигорання та задоволеністю роботою серед медичних працівників. Результати показали найвищий ступінь кореляції між емоційним виснаженням і задоволеністю заробітною платою та винагородою, що вказує на те, що працівники, які менш задоволені своєю оплатою та винагородою, повідомляють про більший ступінь емоційного виснаження. Деякі дослідження також показали, що рівень оплати праці як зовнішній мотиватор може посилити стрес. Цей висновок узгоджується з дослідженням, яке показує, що молоді працівники, які менш задоволені ставкою своєї

оплати, як правило, частіше залишають професію. Отже, втрата зовнішніх винагород зменшує шанси, що експерт буде відданий своїй роботі [11].

У зарубіжній літературі досить докладно вивчали вплив соціально-демографічних характеристик на ефект вигорання. З усіх соціально-демографічних характеристик найбільш тісний зв'язок із вигоранням має вік, що підтверджується численними дослідженнями. Встановлено, що серед молодших фахівців рівень вигорання вищий, ніж серед фахівців, старших 30–40 років. Вік асоціюється з досвідом роботи, тому вигорання на ранніх етапах кар'єри є більшим ризиком. Причини такої інтерпретації не вивчені дуже ретельно. Однак до цих результатів треба ставитися з обережністю через проблему упередженості – тобто ті, хто вигорає на початку кар'єри, найімовірніше, покинуть роботу [10].

Демографічна змінна статі не є значущим фактором вигорання. Деякі дослідження показують більший рівень вигорання у жінок, інші – у чоловіків, ще інші не знаходять загальних відмінностей. Єдина невелика, але постійна відмінність між статями полягає у тому, що чоловіки часто мають вищий рівень цинізму. У деяких дослідженнях також спостерігається тенденція до того, що жінки мають вищий рівень виснаження.

Що стосується сімейного стану, то неодружені (особливо чоловіки) більш схильні до вигорання порівняно з одруженими. Самотні люди відчувають навіть вищий рівень вигорання, ніж розлучені.

Також дослідження показали, що люди з вищим рівнем освіти повідомляють про вищий рівень вигорання, ніж менш освічені працівники. Можна припустити, що освіченіші люди покладають великі надії на свою роботу і тому зростає відчуття напруги, якщо ці очікування не виправдовуються [5].

Причинами професійного вигорання може бути відсутність цікавих занять, одноманітна робота, що повторюється, низькі зарплати і пільги: все це призводить до постійної бездіяльності і хронічної нудьги на роботі. Під впливом таких чинників може статися професійне вигорання. Симптоми включають втрату інтересу до роботи, пасивність та небажання виявляти ініціативу, стомлюваність. Згідно з результатами дослідження, співробітники, які більш вільно виконують свої професійні обов'язки, менш схильні до синдрому перенапруги.

Українська дослідниця Т. Титаренко серед факторів професійного вигорання виділяє три

групи: особистісні, статусно-рольові та корпоративні (професійно-організаційні). Вчена зазначає, що вигорання частіше проявляється у “трудоголиків”, тобто у людей, які надмірно відповідально ставляться до своїх обов’язків, більшість часу проводять на роботі, зосереджено працюючи над власною кар’єрою. Також вигорання переживають люди, які завжди прагнуть бути першими, емоційно реагують на стреси та негативно ставляться до перешкод на шляху досягнення мети [7].

Також до соціальних факторів вигорання належать: соціальні зміни, значущі життєві труднощі (розлучення, смерть близьких і т. д.), тривала емоційна напруга, значне переважання інтелектуальної праці, постійне відчуття нестачі часу та хронічна втома, що супроводжується дратівливістю, квапливістю у процесі роботи, хронічне порушення режиму праці та відпочинку, зниження інтересу до роботи, відсутність елементів творчості в роботі та надмірне трудове навантаження, екстремальні ситуації.

Варто звернути увагу на групу проблем, що сприяють вигоранню або посилюють його розвиток, пов’язану із ситуацією на роботі. Характерним чинником для ситуацій вигорання є переважання. Ще один важливий у цьому контексті аспект ситуації на роботі – можливість впливу на процес роботи та прийняття рішень, які стосуються працівника. Якщо в людини є почуття, що вона нічого не може змінити у своїй роботі, що від неї нічого не залежить, що її думка не має значення і т. д., ймовірність розвитку професійного вигорання збільшується. Рольова невизначеність – у сенсі нечіткого формулювання прав та обов’язків, можливостей людини, рольова конфліктність – як суперечності різних ролей, також сприяють професійному стресу та професійному вигоранню.

Проте деякі дослідники дотримуються думки, що саме індивідуально-психологічні особливості мають вагомий вплив на вигорання, не тільки в порівнянні з соціально-демографічними характеристиками, але і з факторами робочого середовища.

Так, серед індивідуально-психологічних чинників, що спричиняють вигорання, вчені виділяють схильність до стрес-реакцій як співвідношення екстернальності та інтернальності, що передбачає ступінь відповідальності людини за своє життя. Стратегія поведінки людини у ситуації стресу – один із найважливіших чинників, який визначає ймовірність розвитку в індивіда психосоматичних захворювань. Стратегії придушення емоцій часто підвищують ризик

станів передхвороби або хвороби. Проте вміння керувати емоційними проявами, інколи ж і придушувати їх – необхідна “навичка” для осіб комунікативних (соціальних) професій.

Для розвитку вигорання важливим є і те, як працівник справляється зі стресом. Дослідження показують, що найбільш уразливі ті, хто реагують на нього агресивно, нестримно, хочуть протистояти йому, не відмовляються від суперництва. Такі люди схильні недооцінювати складність завдань і час, необхідний для їх виконання. Стресогенний фактор викликає у них почуття пригніченості, зневіри, через те, що не вдається досягти поставлених цілей [6].

Проаналізувавши літературу з питання професійного вигорання, розглянувши зарубіжні та вітчизняні дослідження цього феномену, основні ознаки та чинники, можемо зробити висновок, що професійне вигорання – це процес, що розвивається на фоні хронічного стресу і веде до виснаження емоційно-енергетичних і творчих ресурсів людини яка працює, в тісній міжособистісній взаємодії, в емоційно напруженій атмосфері.

Можливість розвитку синдрому вигорання на будь-якому етапі професійної діяльності людини свідчить про необхідність розроблення психопрофілактичних заходів, які б знижували ризик вигорання та нейтралізували його негативні наслідки.

Перспективою нашого дослідження є емпіричне вивчення чинників професійного вигорання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бочкарева Е. Н. Компоненты выгорания и стратегия поведения в стрессовых ситуациях операторов контактного центра. Организационная психология. 2016. Т. 6, № 2. С. 75–88.
2. Водопьянова Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях. Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова; Санкт-Петербург. ГУ. СПб., 2000. С. 443–463.
3. Грубі Т.В. Взаємозв’язок між особистісними чинниками та складовими професійного вигорання працівників Державної фіскальної служби України. Організаційна психологія. Економічна психологія. № 2–3(5–6). 2016. С.46–53.
4. Гринберг Д. Управление стрессом. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 315 с.
5. Дослідження синдрому “професійного вигорання” учителів. /Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова, О.С. Ковальчук, Г.Л. Федосова, О.Ф. Філатова, О.А. Філь. Київ: Міленіум. 2004. 24 с.
6. Максименко С. Д. Синдром “професійного



вигорання” та професійна кар’єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. закл. Та слухачів ін-тів післядипломної освіти / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Міленіум, 2004. 264 с.

7. Федоришин Г.М., Кицмен Н.З. Соціально-психологічні чинники професійного вигорання персоналу Державної служби України з надзвичайних ситуацій Соціально-правові студії. 2020. Випуск 2 (8). С. 178–185.

8. Cherniss C. Long-term consequences of burnout: an exploratory study. *Journal of organizational behavior*, 1992. Vol. 13(1). P. 1–11.

9. Maslach C., Jackson S. The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 1981. Vol. 2. P. 26–34.

10. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job burnout. *Annual review of psychology*. 2001. Vol. 52. P. 397–422.

11. Ogresta J. Relation Between Burnout Syndrome and Job Satisfaction Among Mental Health Workers. / J. Ogresta, S. Rusac, L. Zorec // *Croat Med J*. 2008 черв.; 49(3): 364–374.

#### REFERENCES

1. Bochkareva, E. N. (2016). Komponenty vygoraniya i strategiya povedeniya v stressovykh situatsiyakh operatorov kontaktnogo tsentra. *Organizatsionnaya psikhologiya* [Components of burnout and strategy of behavior in stressful situations for contact center operators. *Organizational psychology*]. Vol. 6, No. 2, pp. 75–88.

2. Vodopyanova, N. E. (2000). Sindrom psikhicheskogo vygoraniya v kommunikativnykh professiyakh. *Psikhologiya zdorovya* (Ed.). Nikiforova [Syndrome of mental burnout in communicative professions]. *Health psychology*. Sankt-Peterburg, pp. 443–463.

3. Hrubı, T. V. (2011). Metody profilaktyky ta syndrom “profesiinoho vyhorannia” v profesiinii diialnosti pratsivnykiv derzhavnoi podatkovoi sluzhby Ukrainy [Methods of prevention and syndrome of “professional burnout” in the professional activities of employees of the State Tax Service of Ukraine]. *Problemy suchasnoi psikhologii: Zbirnyk*

*naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka, Instytutu psikhologii im. H.S.Kostiuka NAPN Ukrainy – Problems of modern psychology: Collection of scientific works of Kamianets-Podilsky National University named after Ivan Ohienko, H. S. Kostyuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine*. Issue 12. pp. 46–53. [in Ukrainian].

4. Gpinbebg, D. (2004). Upravlenie streptom [Stress management]. St.Petepbug, 315 p.

5. Karamushka, L.M., Zaichykova, T.V., Kovalchuk, O.S., Fedosova, H.L., Filatova, O.F. & Fil, O.A. (2004). Doslidzhennia syndromu “profesiinoho vyhorannia” u vchyteliv [Research of the syndrome of “professional burnout” in teachers]. Kyiv, 24 p. [in Ukrainian].

6. Maksymenko, S. D. (2004). Syndrom “profesiinoho vyhorannia” ta profesiina kariera pratsivnykiv osvitynih orhanizatsii: henderni aspekty [Burnout syndrome and professional careers of educational workers: gender aspects]. Kyiv, 264 p. [in Ukrainian].

7. Fedoryshyn, H. M. & Kytsmen, N. Z. (2020). Sotsilno-psykholohichni chynnyky profesiinoho vyhorannia personalu Derzhavnoi sluzhby Ukrainy z nadzvychainykh sytuatsii [Socio-psychological factors of professional burnout of the staff of the Civil Service of Ukraine for Emergencies]. *Sotsialno-pravovi studii – Socio-legal studies*. Issue 2 (8). pp. 178–185. [in Ukrainian].

8. Cherniss, C. (1992). Long-term consequences of burnout: an exploratory study. *Journal of organizational behavior*. Vol. 13(1), pp. 1–11. [in English].

9. Maslach, C. & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, Vol. 2. pp. 26–34. [in English].

10. Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*. Vol. 52. pp. 397–422. [in English].

11. Ogresta, J., Rusac, S. & Zorec, L. (2008). Relation Between Burnout Syndrome and Job Satisfaction Among Mental Health Workers. / J. Ogresta, S. Rusac, L. Zorec // *Croat Med J*. Vol. 49(3), pp. 364–374. [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.05.2022



“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 373.5.091.26:62/68

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264641>

**Ірина Голіяд**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри теорії і методики технологічної освіти,  
креслення та комп'ютерної графіки  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
**Володимир Динько**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
**Марія Тропіна**, магістрант  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

### **ОСОБЛИВОСТІ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*У статті висвітлено сутність та особливості моніторингу навчальних досягнень учнів у закладах загальної середньої освіти для розв'язання проблеми підготовки майбутнього вчителя технологій. Зміни в суспільстві вимагають від закладів вищої освіти якісної підготовки фахівців у сфері технологій, здатних мислити нестандартно, творчо, адаптуватися до виниклих ситуацій та швидко переключатися з однієї дії на іншу, що сприятиме найкращому виконанню завдань сьогодення. Підготовка майбутнього вчителя технологій потребує особливої уваги, а виявлення задатків до педагогічної діяльності учнів – це завдання номер один вчителя технологій у школі.*

*Майбутній учитель трудового навчання та технологій повинен володіти особистісно-соціальною компетентністю, яка поєднує взаємодію власної особистості з особистістю інших: учнів, батьків, колег, а також взаємодію з групою і колективом. Особистісно-соціальна компетентність учителя технологій включає особистісну, комунікативну й інформаційну компетенції, які дають змогу здійснювати постійний моніторинг навчальних досягнень учнів, зростання дитини у власному розвитку та ліквідацію прогалини в розвитку власних здібностей учня і його навчальних здобутків.*

**Ключові слова:** моніторинг; навчальні досягнення; творчість; технології; майбутній учитель; особистісно-соціальна компетентність; освітня діяльність; комунікативна компетенція; особистісна компетенція; інформаційна компетенція.

**Літ. 12.**

**Iryna Holiad**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor,  
Head of the Theory and Methods of Technological Education,  
Technical Drawing and Computer Graphics Department  
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University  
**Volodymyr Dinko**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the  
Theory and Methods of Technological Education,  
Technical Drawing and Computer Graphics Department  
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University  
**Mariia Tropina**, Postgraduate Student  
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University

### **FEATURES OF MONITORING THE ACHIEVEMENT OF STUDENTS IN LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION**

*The article reflects the essence and features of monitoring the educational achievements of students in institutions of general secondary education to solve the problem of preparing a future technology teacher. Changes in society require the high-quality training of specialists in the field of technology from higher education institutions, who are able to think outside the box, creatively, adapt to emerging situations and quickly switch from one activity to another, which will contribute to the best solution to the problems of the present. The preparation of a future technology teacher requires special attention, and identifying the inclinations for the pedagogical activity of students is the number one task of a technology teacher at school.*

*The future teacher of labor education and technology must have personal and social competence, combining the interaction of his own personality with the personality of others: students, parents, colleagues, as well as interaction with the group and the team. The personal and social competence of a technology teacher includes*

*personal, communicative and informational competences that allow for constant monitoring of students' educational achievements, the child's growth in their own development and the elimination of gaps in the development of the student's own abilities and his educational achievements.*

***Keywords:** monitoring; learning achievements; creativity; technology; future teacher; personal and social competence; educational activities; communicative competence; personal competence; informational competence.*

**П**остановка проблеми. Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання і технологій, як і вчителя інших навчальних предметів, потребує виявлення задатків до педагогічної діяльності ще в закладах загальної середньої освіти. Бути вчителем – це покликання душі, любов до дітей, це добро, тепло і відданість. Справжній учитель завжди намагається досягти найвищої вершини педагогічної майстерності, в центрі якої є учні, їхня розумова діяльність, творче мислення, а також проблеми мислительної діяльності.

Дуже часто у дослідженнях психологів, натрапляємо на твердження, що дрібна моторика впливає на роботу мозку. І якщо дитина у ранньому дошкільному віці читає гіпертексти і має справу тільки з іконками, то її мозок не розвивається, і це велика небезпека.

Ми перебуваємо сьогодні на межі між дитиною, яка писала і читала звичайні книги, і дитиною, яка читає гіпертексти, взагалі не вміє писати, має справу тільки з іконками і навіть не набирає тексти. Важливо розуміти, що це – інша дитина і у неї інший мозок. Нам, звичайно, подобається цей інший мозок таких сучасних дітей, і ми навіть впевнені, що ніякої небезпеки в цьому немає. А небезпека є. Якщо маленька дитина, приходять до школи і не навчається писати, звикаючи до дрібних філігранних рухів ручки; якщо в дитячому саду вона нічого не ліпить руками, не вирізає ножицями і не перебирає бісер, то у неї дрібна моторика не виробляється, а це впливає на мовні функції. Якщо не розвивати у дитини дрібну моторику, то нарікати потім, що її мозок не працює, марно.

Сьогодні перед нами стоїть завдання підготувати вчителя технологій, який буде спроможний навчати дітей, розвивати їхні здібності, виявляти задатки і направляти в майбутню професію. Зміни в суспільстві вимагають від закладів вищої освіти якісної підготовки фахівців у сфері технологій, здатних мислити нестандартно, творчо, адаптуватися до виниклих ситуацій та швидко переключатися з однієї дії на іншу, що сприятиме найкращому розв'язанню завдань зьогодення. Підготовка майбутнього вчителя технологій потребує особливої уваги, а виявлення задатків до педагогічної діяльності учнів – це завдання номер один вчителя технологій у школі.

**Мета статті.** Розкрити особливості моніторингу навчальних досягнень учнів з трудового навчання та технологій у закладах загальної середньої освіти.

**Аналіз останніх джерел.** Моніторингу навчальних досягнень учнів приділяли увагу свого часу багато науковців і педагогів: І. Булах [9], М. Голець [1], І. Єгорова [10], Г. Красильникова [8], О. Коберник [5], Т. Лукіна [9], О. Ляшенко [9], М. Мруга [9] та інші. Кожен з них розглядав певні аспекти освітньої діяльності і пропонував свої підходи до оцінювання навчальних досягнень.

Науковці моніторинг в освіті розглядають, як спеціальну систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі [2].

За трактуванням Г. Красильникової, поняття “моніторинг” на інституційному рівні використовується у двох значеннях: як система збору, обробки, збереження та розповсюдження інформації про навчальний процес на різних організаційних рівнях і як метод отримання інформації в процесі проведення наукового дослідження або організації контролю [8].

На думку М. Голець, сучасна термінологіка моніторингових досліджень є складною і динамічною системою, внутрішня структура якої містить логічні зв'язки між педагогічними, психологічними явищами та поняттями. Складність осягнення теоретичного контенту моніторингу в освіті полягає у його поліфункціональності, що і призводить до помилкового ототожнення цього явища з різними процесами і процедурами освітньої діяльності, змішування понять [1].

Останніми роками у вітчизняній та зарубіжній педагогіці накопичено вагомий педагогічний досвід закладів загальної середньої освіти з організації моніторингових заходів, здійснено багато досліджень у сфері педагогічного моніторингу, що свідчить про достатню організаційну й методичну розробленість питань моніторингу освітнього процесу. Але, слід зазначити, що досвіду про результати здійснення моніторингу навчальних досягнень учнів з

## ОСОБЛИВОСТІ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

трудового навчання і технологій, та їх нахилів до майбутньої педагогічної діяльності, нема.

**Виклад основного матеріалу.** Процедура моніторингу передбачає відслідковування змін у навчальних досягненнях учнів і рівнях володіння наскрізними вміннями з навчального предмету.

Нормативною базою моніторингу якості освітнього процесу в закладах освіти завжди були і наразі діють: Конституція України [6], Закон України “Про повну загальну середню освіту” [4], “Національна доктрина розвитку освіти” [7], Указ Президента України “Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні” [12], Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 рр. [11] накази МОН та ін.

Як правило, у закладах загальної середньої освіти внутрішній моніторинг передбачає:

- збирання даних про навчальні досягнення (первинні дані);
- аналіз та оцінку якісних показників;
- зберігання (створення і ведення бази даних), прогнозування та розробку рекомендацій щодо корекції роботи вчителя соціальним і особистісним очікуванням;
- здійснення систематичного контролю за навчально-виховним процесом;
- визначення якості навчальних досягнень учнів, рівня їхньої соціалізації;
- сприяння підвищенню якості викладання предметів трудового навчання та технологій;
- вивчення зв'язку між успішністю учнів і соціальними умовами їхнього життя, результатами роботи педагогів, рівнем соціального захисту, моральними цінностями, потребами особистості та держави;
- оцінювання якості навчально-методичного, матеріально-технічного, лабораторного, ресурсного забезпечення предмету та навчального закладу;
- створення необхідних умов для творчої діяльності учнів та вчителів, реалізації особистісно орієнтованої системи освіти, адаптованої до рівнів і особливостей розвитку учнів;
- впровадження освітніх інновацій, сучасних інформаційних технологій для оновлення змісту навчання технологій та форми організації освітнього процесу.

Моніторинг дає змогу визначити раціональність педагогічних засобів та технологій, що застосовуються під час навчання теоретичного і практичного матеріалу; активізувати діяльності вчителя у пошуку інноваційних технологій, їх вивчення і впровадження.

Для забезпечення ефективного об'єктивного інформаційного відображення стану якості навчальних досягнень учнів з трудового навчання

і технологій, відстеження динаміки якості навчання технологій, ефективності управління якістю навчальних досягнень учнів розв'язуються такі завдання:

- розробка та використання сучасних нормативних матеріалів;
- створення механізму моніторингових досліджень;
- розробка і застосування технологій збирання, узагальнення, класифікації та аналізу інформації;
- отримання достовірної й об'єктивної інформації про умови, організацію, зміст та результати освітнього процесу з трудового навчання і технологій;
- систематизація інформації, отриманої за визначений період у плануванні, підвищення її оперативності та доступності;
- координація діяльності всіх суб'єктів моніторингу сфери освіти у навчальному процесі з трудового навчання та технологій;
- удосконалення технології інформаційно-аналітичної діяльності отриманих результатів;
- своєчасне виявлення динаміки й основних тенденцій у розвитку набуття навичок з розроблення творчих проєктів;
- своєчасне виявлення змін у сфері навчання технологій й викликаних ними факторів;
- забезпечення керівництва й адміністрації закладу загальної середньої освіти інформацією, отриманою при здійсненні моніторингу щодо створення прогнозів, аналітичних, довідкових матеріалів;
- створення власної системи неперервного і тривалого спостереження, оцінювання стану навчального процесу;
- аналіз чинників впливу на результативність успішності учнів навчання технологій, підтримка високої мотивації навчання;
- створення оптимальних соціально-психологічних умов для саморозвитку та самореалізації учнів і педагогів на уроках і в позаурочний час;
- прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки й тенденцій розвитку освітнього процесу на уроках трудового навчання і технологій в школі.

Для здійснення якісного моніторингу та обробки зібраних даних потрібен учитель, який володіє не тільки педагогічною майстерністю, а й відповідною компетентністю для здійснення педагогічного моніторингу в освітній технологічній діяльності.

Майбутній учитель трудового навчання та технологій повинен володіти особистісно-соціальною компетентністю, яка поєднує взаємодію власної особистості з особистістю

## ОСОБЛИВОСТІ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

інших: учнів, батьків, колег, а також з групою і колективом.

Особистісно-соціальна компетентність учителя технологій включає особистісну, комунікативну й інформаційну компетентції.

Особистісна – полягає у самопізнанні, саморозвитку і самоактуалізації, а також готовності до збереження психічного і фізичного здоров'я, постійного підвищення професійної кваліфікації. А саме:

- готовність до постійного саморозвитку;
- уміння планувати та вибудовувати стратегії професійного розвитку і навчання;
- готовність до самостійної продуктивної роботи;
- уміння розпоряджатися своїм часом, планувати й організувати свою педагогічну діяльність.

У процесі залучення студентів до самостійної практичної роботи з опанування сучасними технологіями сприяє формуванню у них правильної самооцінки, підвищенню якості виконання практичного завдання та відповідальності за результати своєї роботи.

Комунікативна компетентія передбачає володіння, на досить високому рівні, сучасними комунікативними технологіями, вільне спілкування різними мовами з колегами інших країн, готовність до міжнародного співробітництва, побудова міжособистісних відносин з учнями, колегами, батьками.

Вона включає володіння прийомами професійного спілкування, уміння будувати міжособистісні відносини, працювати в команді, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, поважати точку зору іншого в даному питанні. Це допоможе збільшити кількість соціальних і міжособистісних зв'язків між студентами, посилити згуртованість, взаєморозуміння і взаємодопомогу, розвивати навички роботи у команді, навчити пояснювати, слухати і розуміти співрозмовника, поважати думку іншого. Ці навички, стимулюватимуть ділове і професійне спілкування студентів між собою, підвищуватимуть відповідальність кожного окремо за формування міжособистісних зв'язків у групі і колективі.

Інформаційна компетентія передбачає вільне володіння цифровими технологіями, уміння їх застосовувати у професійній діяльності, і, що дуже важливо, критичне становлення до інформації, яку отримують з будь-яких джерел, зокрема ЗМІ. Вона включає навички самостійного збору, збереження, аналізу і синтезу отриманої інформації, а також її розповсюдження. Вільне володіння програмним забезпеченням для обробки отриманих даних.

Формування цих компетенцій відбувається у процесі розв'язання педагогічних завдань, спрямованих на інтеграцію отриманого досвіду в процесі навчання й набутого нового у процесі спільної діяльності з учнями, колегами, батьками і керівництвом.

Важливу роль у формуванні вищезазначених компетенцій майбутнього вчителя технологій відіграють його особистісні якості: організованість, відповідальність, самостійність, самоконтроль, планування, потреба у реалізації внутрішнього потенціалу, надійність, гуманність, вихованість, культура спілкування.

Майбутній учитель технологій має бути далекоглядним і висококваліфікованим, мати належну педагогічну підготовку для успішної реалізації поставлених освітніх завдань.

Новітні технології повністю змінюють якість нашого життя, відкривають унікальні можливості для розвитку економіки, що приводить до неймовірно значних змін в суспільстві, політиці, бізнесі, безлічі галузей промисловості.

Нове технологічне століття створює зовсім інші способи взаємодії з навколишнім світом. Щоб освоїтися в новому технологічному середовищі й реалізувати свій потенціал, потрібно відповідати новим реаліям часу, що вимагає від майбутніх професіоналів наявності не тільки розвиненої уяви, аналітичного та творчого мислення, а й здатності виконувати нестандартні завдання різного рівня складності за короткий проміжок часу.

Щоб підготувати таких професіоналів, у вчителя технологій закладу загальної середньої освіти стоїть першочергове завдання виявити нахили і здібності учнів, для реалізації освітніх задач в опануванні сучасних технологій.

У такому випадку завдання моніторингу буде спрямоване на виявлення нахилів і задатків учнів класу до вибору майбутньої професії, та спрямування освітнього процесу на розвиток майбутніх професійних навичок. На першому етапі важливо здійснити моніторинг рівня розвитку просторового мислення, моторики рук, розвитку просторової уяви і уявлення, позаяк саме ці складові впливають на подальший освітній процес з навчання технологій. Не менш важливим є фактор сімейного стану дитини, освіта батьків та працевлаштування, адже первинні задатки у дітей закладаються на генетичному рівні і розвиваються вдома.

На другому етапі моніторингу важливо визначити схильність учнів до конструювання, творчості, проєктування і дизайну. На їх основі будується навчання технологій у школі, результатом чого є проєкт, починаючи від задуму і закінчуючи його виготовленням.

**ОСОБЛИВОСТІ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ  
З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Третій етап здійснення моніторингу передбачає виявлення вміння працювати самостійно, відповідально, в команді, в колективі, здійснювати постійний самоконтроль і самоаналіз.

**Висновки.** Для отримання якісних результатів освітньої діяльності на уроках трудового навчання і технологій, моніторинг навчальних досягнень учнів повинен бути не періодичним, а постійним. Періодичним не може він бути, тому що загубиться внутрішній зв'язок з учнем, який з'являється на початковому етапі навчання між вчителем і учнем. Потрібний постійний моніторинг зростання дитини у власному розвитку, а також рівню набуття знань, умінь і навичок, що дасть можливість учителю вчасно ліквідація прогалини в розвитку власних здібностей учня і його навчальних здобутків.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Голець М. Українська термінологія моніторингу в галузі освіти. *Проблеми української термінології : зб. наук. праць* / відп. ред. Л. Полюга. Львів : Вид-во НУ "Львівська політехніка", 2010. 202 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Закон України про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Закон України Про повну загальну середню освіту. URL: [https://urst.com.ua/act/pro\\_povnu\\_zagalnu\\_serednyu\\_osvitu](https://urst.com.ua/act/pro_povnu_zagalnu_serednyu_osvitu)
5. Коберник О. М. Моніторинг якості виховання учнів у загальноосвітньому навчальному закладі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 51, 2014. С. 165–173.
6. Конституція України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
7. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
8. Красильникова Г. В. Моніторинг якості професійної підготовки інженерів швейної галузі у вищому навчальному закладі: теоретичні та методичні засади : монографія / за наук. ред. Л. Б. Лук'янової. Хмельницький : ХНУ, 2015. 543 с.
9. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посібник / Автори: Ляшенко О. І., Лукіна Т. О., Булах І. Є., Мруга М. Р. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
10. Моніторинг та оцінювання якості освіти: навчально-методичний посібник до курсу / авт.-упоряд. І. В. Сгорова. Івано-Франківськ: ДВНЗ "Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника", 2021. 141 с.

11. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>

12. Указ Президента України "Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/926/2010#Text>

#### REFERENCES

1. Golets, M. (2010). *Ukrainska terminolohiia monitorynhu v haluzi osvity* [Ukrainian terminology of monitoring in the field of education]. *Problems of Ukrainian terminology: coll. of science works*. (Ed.). L. Polyuga. Lviv, 202 p. [in Ukrainian].
2. *Entsyklopediia osvity* (2008). [Encyclopedia of education] / Acad. ped. Sciences of Ukraine; editor-in-chief V. G. Kremen. Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy pro osvitu* [Law of Ukraine on education]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
4. *Zakon Ukrainy Pro povnu zahalnu seredniu osvitu* [Law of Ukraine on comprehensive general secondary education]. Available at: [https://urst.com.ua/act/pro\\_povnu\\_zagalnu\\_serednyu\\_osvitu](https://urst.com.ua/act/pro_povnu_zagalnu_serednyu_osvitu) [in Ukrainian].
5. Kobernyk, O. M. (2014). *Monitorynh yakosti vykhovannia uchniv u zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi* [Monitoring the quality of education of students in a general educational institution]. *Psychological and pedagogical problems of the village school*. Issue 51, pp. 165–173. [in Ukrainian].
6. *Konstytutsiia Ukrainy* [Constitution of Ukraine]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
7. *Natsionalna doktryna rozvytku osvity* [National doctrine of educational development]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> [in Ukrainian].
8. Krasilnikova, H. V. (2015). *Monitorynh yakosti profesiinoi pidhotovky inzheneriv shveinoi haluzi u vyshchomu navchalnomu zakladi: teoretychni ta metodychni zasady* [Monitoring the quality of professional training engineers of the sewing industry in a higher educational institution: theoretical and methodical principles: a monograph]. (Ed.) L. B. Lukyanova. Khmelnytskyi, 543 p. [in Ukrainian].
9. *Metodyka i tekhnolohii otsiniuvannia diialnosti zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu* [Methodology and technologies for evaluating the activities of a general educational institution: manual]. Authors: Lyashenko O.I., Lukina T.O., Bulak I.E., Mruga M.R. Kyiv, 2012. 160 p. [in Ukrainian].
10. *Monitorynh ta otsiniuvannia yakosti osvity*:

**ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ  
ЗА ДОПОМОГОЮ АУДІОВАННЯ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО**

navchalno-metodychnyi posibnyk do kursu (2021). [Monitoring and evaluation of the quality of education: educational and methodological manual for the course]. (Ed.). I. V. Yehorova. Ivano-Frankivsk, 141 p. [in Ukrainian].

11. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021–2031]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> [in Ukrainian].

12. Ukaz Prezidenta Ukrainy “Pro zakhody shchodo zabezpechennia priorytetnoho rozvytku osvity v Ukraini” [Decree of the President of Ukraine “On measures to ensure the priority development of education in Ukraine”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/926/2010#Text> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.05.2022

УДК 378:047.22(046)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264644>

*Галина Задільська, кандидат філологічних наук, доцент  
кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

**ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ  
КОМПЕТЕНЦІЇ ЗА ДОПОМОГОЮ АУДІОВАННЯ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО**

*Стаття присвячена одній з актуальних проблем – впровадженню інноваційних технологій для формування компетенції аудіювання у процесі підготовки майбутніх вчителів англійської мови. Розглянуто використання різноманітних інформаційних технологій в освітньому процесі для створення ефективного навчального середовища, що, своєю чергою, сприяє результативності навчання. У статті теоретично обґрунтовано методичну систему навчання англомовного спілкування майбутніх вчителів англійської мови. Методичну ж систему перевірено використанням аудіювання на практичних заняттях у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка. Увага сконцентрована на підготовці вчителів нового рівня, фахівців з використання інноваційних педагогічних технологій та Інтернет-контенту, з прагненням до постійного фахового зростання та творчої самореалізації.*

***Ключові слова:** студенти-філологи ЗВО; ефективний освітній процес; результативність навчання; аудіювання; навички аудіювання.*

***Лім. 12.***

*Halyna Zadilska, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the  
Comparative Pedagogy and Methodology of Teaching Foreign Languages Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**ORGANIZATION OF THE PEDAGOGICAL PROCESS FOR THE FORMATION OF  
SPEECH COMPETENCE THROUGH LISTENING COMPREHENSION FOR  
UNIVERSITY STUDENTS OF LINGUISTIC DEPARTMENTS**

*The article is devoted to the relevant problem in methodology – the introduction of innovative technologies of teaching listening comprehension in the practice of future teachers of the English language. The appropriate organization of practical classes and a teacher’s methodical vision of the educational process make a great influence on the formation of listening skills.*

*The subject of the article is teaching listening skills with the help of modern technologies for university students of linguistic departments.*

*The basic pedagogical aspects of listening comprehension competence which are fulfilled at Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University have been described. The system of teaching listening comprehension and its three basic stages are analyzed. In particular, on the first stage, lexical units for further perception and understanding of information of a speech message are introduced. On the second stage, understanding of information with analyzed lexical units. On the third stage, students present understanding of a speech message.*

*The role of the use of various information technologies in the educational process to create an effective learning environment is emphasized. This, in turn, contributes to the effectiveness of training university students of linguistic departments. The attention is focused on the training of teachers of a new level, specialists in innovative pedagogical technologies and the Internet-content usage, who are willing to constant professional growth and creative self-realization.*

## ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗА ДОПОМОГОЮ АУДІОВАННЯ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО

*At practical classes, we use traditional, creative and interactive models of teaching listening comprehension. According to the traditional model, students study the material with the help of their teacher's presentations and exercises to consolidate lexical and grammatical units. The creative model aims to motivate students to cognitive activity. They actively participate in the discussion of the given problem. Students are set a schedule for preparing for the discussion on their own. The interactive model involves working with educational computer programs in foreign languages and using Internet resources, working with various authentic audio and video materials, discussions with foreign students. Such a language environment becomes the most important motivational condition for the productive training of each student. Discussion with foreign students is an important process of accumulation and semanticization of new vocabulary, ensuring activation of almost all language knowledge and communication skills of university students of linguistic departments. It is worth adding that at the subconscious level, in the above-mentioned language environment, the process of automation of stable basic formulas of verbal information exchange takes place. This is also the sphere of language and culture, proper communication etiquette, and, of course, a colossal motivation for learning a foreign language.*

**Keywords:** university students of linguistic departments; effective educational process; learning outcomes; listening comprehension; listening skills.

**Постановка проблеми.** Людство живе в період інформаційно-комунікаційних технологій, які формують інтелектуальний потенціал кожного з нас. Вони значною мірою впливають на наше життя, адже технологічні та цифрові інновації дають нам доступ до швидкої та необхідної інформації з подальшим її застосуванням і розповсюдженням. Мається на увазі комунікацію – соціальну взаємодію за допомогою мовних і мовленнєвих засобів.

Сфера міжособистісного спілкування завжди привертала увагу вітчизняних та зарубіжних лінгвістів. Завдяки новітнім технологіям студенти можуть спілкуватися з англійськими студентами вишів у різних країнах світу. При цьому вони удосконалюють не лише комунікативні навички, а й соціокультурні. Формування навичок сприйняття чужого мовлення є однією з базових практичних цілей для розвитку комунікативної компетенції.

Теоретичне осмислення основних аспектів формування компетенції аудіювання у студентів-філологів ЗВО є важливим. Звичайно, що у поєднанні з практичним досвідом застосування різних форм роботи для сприйняття англійської інформації на слух студентами Дрогобицького педагогічного університету компетенції, є комплексним цілим у навчанні аудіювання.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема навчання студентів ЗВО навичок аудіювання присвячені наукові дослідження зарубіжних і вітчизняних вчених, таких як О. Бігич, І. Білянська, Н. Дячук, О. Каніболоцька, І. Колосовська, Я. Крапчатова, Т. Щокіна та інших [1; 2; 3; 5; 6; 7; 12].

Проте можливості використання сучасних педагогічних методів у поєднанні з інформаційними технологіями під час організації навчання остаточно і комплексно не досліджені.

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування навчання англійського спілкування майбутніх вчителів англійської мови та аналіз практичного досвіду використання аудіювання при вивченні англійської мови у ЗВО.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю висвітлення проблеми навчання аудіювання за допомогою різноманітних педагогічних прийомів і технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна система освіти України вимагає постійних якісних змін у навчанні студентів ЗВО, модернізації змісту та форм організації освітнього процесу, розроблення технологічних інструментів та впровадження інноваційно-інформаційних ресурсів.

Аудіювання як розуміння сприйнятого на слух усного мовлення – це комплексна мовленнєва розумова діяльність. Вона ґрунтується на природних здібностях людини і вдосконалюється у процесі індивідуального розвитку, надаючи можливість розуміти інформацію в акустичному коді та зберігати в пам'яті чи на письмі, а також відбирати й оцінювати її у контексті власних інтересів чи поставлених завдань [1, 21].

Укажемо на те, що аудіювання відіграє важливу роль у спілкуванні, виконуючи, крім базової (комунікативної) функції, допоміжні, зокрема стимулює мовленнєву та навчальну діяльність студентів, підвищує ефективність зворотного зв'язку і самоконтролю. Зазначимо також, що чотири види мовленнєвої діяльності у реальній комунікації розподілено так: аудіювання – 42 %, говоріння – 32 %, читання – 15 %, письмо – 11 % [11, 5–6].

Важливим є розгляд класифікації рівнів розуміння тексту, розробленої О. Лурією. Учений виокремлює чотири рівні сприйняття та розуміння звукового повідомлення:

- 1) рівень сприйняття та розуміння окремих слів;
- 2) рівень сприйняття та розуміння окремих висловлювань;
- 3) рівень сприйняття та розуміння цілого тексту;
- 4) рівень сприйняття та розуміння внутрішнього змісту, інакше кажучи підтексту.



Кожен з рівнів відрізняється глибиною, повнотою і точністю розуміння тексту, що звучить. Крім того кожен з рівнів має складність розумових операцій, які здійснює слухач.

Мінімальною одиницею аудіювання є слово, адже саме з нього починається смислове сприйняття мови. Розпізнавання звукових сигналів – це не аудіюванням, бо лише процес сприйняття слова з розумінням його значення, з вибором значення з-поміж багатьох можливих варіантів, що зберігаються у довгостроковій пам'яті слухача. А вибір варіанту відбувається на основі аналізу співвідношення значення слова із загальним контекстом.

Слухач також здатний розрізнити на слух окремі слова і визначити тему повідомлення, яке він сприйняв на слух. Він володіє базовими навичками і вміннями аудіювання.

Укажемо на те, що процес розуміння слів може ускладнюватися внаслідок їхньої омонімічності та багатозначності. Проте успішному сприйняттю і розумінню окремих слів у тексті сприяє контекст.

Сприйняття і розуміння мовлення, що звучить, є складною психічною і мовленнєвою діяльністю. Загальновідомо що слухова пам'ять у більшості людей розвинена гірше за зорову, а слухачеві необхідно постійно утримувати увагу в полі звукового повідомлення, яке надходить. Втрата ж концентрації уваги слухача призводить до паузи в прийомі інформації. Тому та її частина, що надійшла в цей інтервал часу, може ним не сприйнятись взагалі [9].

При виборі текстів для аудіювання викладач повинен дотримуватися певних критеріїв. Зокрема, тексти мають бути цікавими й інформативними, сучасними й актуальними і подобатися всім студентам. Текст повинен мати інформацію, яку б студенти змогли співвіднести зі своїм теперішнім життям чи порівняти зі своїм досвідом. Не менш важливо, щоб текст містив певні проблеми, які стимулювали б студентів до дискусії.

У методичному плані формування навиків аудіювання виділяємо три основні етапи навчання аудіювання. Так, на першому етапі вводимо лексичні одиниці для подальшого сприйняття й осмислення інформації, що сприймається на слух. На другому – власне розуміння інформації, з проаналізованими лексичними одиницями. На третьому етапі студент презентує інформацію, яку сприйняв на слух, у вигляді мовленнєвого повідомлення.

На практичних заняттях у Дрогобицькому державному педагогічному університеті ім. І. Франка ми використовуємо традиційну, творчу й інтерактивну моделі навчання аудіювання.

Згідно з традиційною моделлю студенти вивчають матеріал за допомогою презентацій викладача. Це може бути лекція чи практичне заняття з підручником. Останнє включає переважно вправи на закріплення лексичних та граматичних одиниць. Додамо, що на початковому та середньому етапах навчання аудіювання, студенти повинні навчитися розуміти на слух повільне мовлення на основі обмеженого мовного матеріалу. Творча ж модель має на меті мотивувати студентів до пізнавальної діяльності. Вони активно беруть участь в обговоренні заданої проблеми. Студентам встановлюється регламент на підготовку до дискусії самостійно. Окрім того, студенти мають змогу самостійно перевірити рівень знань, послуговуючись таким сайтами, як: <https://learnenglish.britishcouncil.org/onlineenglishlevel-test>; <https://ihworld.com/learn/ih-english-language-level-test/>; <https://www.cambridgeenglish.org/test-your-english/>.

При інтерактивній моделі викладач моделює життєві ситуації для дискусії. Власне інтерактивна модель передбачає роботу з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов та використанням інтернет-ресурсів. Це, наприклад, робота з різноманітними автентичними аудіо- та відеоматеріалами. Студенти після перегляду активно дискутують, не готуючи заздалегідь доповідей.

На інтерактивному етапі ми також часто долучаємо до дискусії своїх друзів-іноземців, які, за попередньою домовленістю, віртуально беруть участь у нашій дискусії. При такому виді діяльності створюється мовне середовище як об'єктивна реальність. Власне таке мовне середовище стає найважливішою мотиваційною умовою до продуктивної підготовки кожного студента. Дискусія зі студентами-іноземцями є важливим процесом накопичення та семантизації нової лексики, забезпечуючи активізацію практично всіх мовних знань і комунікативних навичок студентів-філологів ЗВО.

Варто додати, що на підсвідомому рівні у вищезазначеному мовному середовищі відбувається процес автоматизації сталих базових формул вербального обміну інформацією. Це й сфера мови і культури, власне етикет спілкування, і, звичайно, колосальна мотивація до вивчення іноземної мови.

Адже, як зазначають О.Ю.Крічкерта Н.Ф.Сремеева, стимулюванню мотивації майбутніх фахівців приділяється недостатньо уваги. Наслідком того є неусвідомлення студентами повною мірою важливості їхньої іншомовної комунікативної компетентності для подальшого професійного становлення [8, 149].

Зауважимо, що лише використання перевірених мультимедійних програм приведе до успішних результатів у навчанні, тому саме з цієї причини необхідно ретельно підходити до вибору інноваційних освітніх технологій та враховувати внутрішню мотивацію студентів до навчання.

Услід за А. Неделюк і С. Мазуренком [10, 381] вважаємо, що для внутрішньої мотивації потрібні інформованість, активність, підвищення впевненості та бажання бути кращим. Саме тому внутрішня мотивація є необхідною умовою продуктивного навчання.

Оскільки предметом нашого дослідження є формування мовленнєвої компетенції, то навчання аудіювання доцільно інтегрувати з навчанням говоріння. Систему ж вправ варто організувати так, щоб аудіювання передувало говорінню, і тоді почута інформація становитиме предмет дискусії, а почуті мовленнєві зразки та лексичні одиниці використовуватимуться в говорінні.

Формування англомовної компетенції у говорінні – це досягнення певного рівня сформованості здібності та готовності здійснювати іншомовну комунікацію. Своєю чергою, комунікативна компетенція – це здатність створювати мовленнєву діяльність через реалізацію комунікативної, мовленнєвої поведінки на основі фонологічних, лексико-граматичних, соціологічних і країнознавчих знань та навичок відповідно до різноманітних завдань і ситуацій спілкування [4].

Загалом у методичній літературі існують два основні підходи до навчання аудіювання. Згідно з першим, навчання аудіювання необхідно здійснювати в процесі виконання спеціальних вправ. Тут аудіювання виступає як мета навчання. Власне цим шляхом аудіювання варто навчати як виду мовної діяльності.

Прихильники другого підходу вказують на необхідність поєднання вправ в аудіюванні з елементами говоріння, читання, письма, перекладу. Власне аудіювання тут виступає як засіб навчання інших видів мовної діяльності. Для цього передбачаються неспеціальні вправи [5, 42].

Услід за більшістю сучасних методистів ми поєднуємо ці два шляхи. Адже спершу пропонується навчання аудіювання як мети, а потім – як засобу. З цієї причини вважаємо, що система вправ для навчання аудіювання повинна містити в собі як спеціальні, так і неспеціальні мовні вправи.

Важливо підсумувати, що у практичному курсі іноземної мови аудіювання є метою та засобом навчання. Аудіювання як мета навчання забезпечує можливість розуміти на слух

аудіотексти різного змісту та рівня складності. У тій ж функції аудіювання забезпечує досягнення практичної та виховної цілей навчання, а також формування вторинної мовної особистості.

Аудіювання ж як засіб навчання у взаємодії з іншими видами мовленнєвої діяльності забезпечує формування знань, мовних навичок та умінь, підтримує і зберігає досягнутий рівень володіння мовою на всіх етапах навчання.

**Висновки.** Отже, використання інтерактивних методів навчання для формування мовленнєвої компетенції за допомогою аудіювання у студентів-філологів ЗВО сприяє інтелектуальному вдосконаленню, лексико-культурологічному збагаченню, прагненню пізнавати нову інформацію та розвивати комунікативні навички.

Використання традиційної, творчої й інтерактивної моделі навчання аудіювання на практичних заняттях у Дрогобицькому державному педагогічному університеті ім. І. Франка спрямований на розвиток аудитивних умінь студентів. На інтерактивному етапі часто долучаються віртуально до дискусії студенти-іноземці. При такому виді діяльності відбувається створення мовного середовища як об'єктивної реальності і є мотиваційною умовою до продуктивної підготовки кожного студента. Дискутування зі студентами-іноземцями є важливим процесом накопичення та семантизації нової лексики. Такий вид діяльності забезпечує активізацію практично всіх мовних знань і комунікативних навичок студентів-філологів ЗВО.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці системи вправ для розвитку аудитивних навичок (фонетичних, лексичних, граматичних) студентів-бакалаврів та студентів-магістрів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012 (70). № 2. С. 19–30.
2. Білянська І.П. Формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням аудіокниг художніх творів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2018. 317 с.
3. Дячук Н. Особливості формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка* 2017. № 4. С. 27–33. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU\\_ped\\_2017\\_4\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2017_4_6)

4. Задільська Г. М. Сучасні педагогічні технології формування англомовної компетенції говоріння у студентів мовних спеціальностей ЗВО. *Молодь і ринок*. 2018. (175). № 8. С. 81–85.
5. Каніболоцька О. А. Особливості навчання аудіювання із використанням автентичного спонтанного мовлення майбутніх вчителів іноземної мови. *Challenges in Science of Nowadays*. Scientific Collection “InterConf”, (23): with the Proceedings of the 5<sup>th</sup> International Scientific and Practical Conference “Challenges in Science of Nowadays” (July 16–18, 2020) in Washington, USA. С. 36–44.
6. Колосовская И.Г. Формирование аудитивной коммуникативной компетенции в контексте современного языкового образования. *Актуальные вопросы повышения качества языкового образования на современном этапе* : материалы Междунар. науч.-практ. конф. в 2 ч. Ч. 1. Минск : МГЛУ, 2011. С. 30–34.
7. Крапчатова Я.А. Методика організації самої взаємоконтролю рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні у майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 266 с.
8. Кричкер О. Ю., Єремеева Н. Ф. Сучасні підходи та інноваційні технології формування англомовної комунікативної компетентності в процесі дистанційного навчання студентів технічних ЗВО. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія” : серія “Філологія”*. Острог : Вид-во НаУОА, 2021. Вип. 12(80). С. 147–149.
9. Лурия А. Р. Язык и сознание; под. ред. Е. Д. Хомской. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.
10. Неделюк А. К., Мазуренко С. Г. Мотивація навчання учнів як важлива складова педагогічного процесу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 144. С. 380–382.
11. Федорова О. А. Формування аудитивних умінь іноземних слухачів підготовчого відділення у процесі навчання української мови: дис. на здобуття наук. ст. к. пед. н. за спеціальністю 13.00.02 “Теорія та методика навчання (українська мова)”. Івано-Франківськ, 2016. 260 с.
12. Щокіна Т. Аудіювання як один із видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2004. № 5(112). С. 79–82.
- [Methods of formation of foreign language competence in listening]. *Foreign languages*, vol. 2, No. 70, pp. 19–30. [in Ukrainian].
2. Bilyanska, I.P. (2018). Formuvannya anhlomovnoyi audytyvnoyi kompetentnosti maibutnix uchyteliv iz vykorystannyam audioknyh xudozhnix tvoriv [Pre-service teachers’ English listening competence development through fiction audiobooks]. *Candidate’s thesis*. Ternopil: Ternopil National Pedagogical University. [in Ukrainian].
3. Dyachuk, N. (2017). Osoblyvosti formuvannya anglomovnoyi audytyvnoyi kompetentnosti starshoklasnykiv [Features of formation of English-speaking auditory competence of high school students]. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy*, no. 4, pp. 27–33. [in Ukrainian].
4. Zadiiska, H. (2018). Suchasni pedahohichni texnologiyi formuvannya anglomovnoyi kompetencyi hovorinnya u studentiv movnyx specialnostei ZVO [Modern pedagogical technologies of English speaking competence formation of university students of linguistic departments]. *Youth & market*, no. 8 (175), pp. 81–85. [in Ukrainian].
5. Kanibolotska, O. A. (2020). Osoblyvosti navchannya audiyuvannya iz vykorystannyam autentichnoho spontannoho movlennya maibutnix vchyteliv inozemnoyi movu [Peculiarities of listening comprehension teaching by using authentic spontaneous speech by future teachers of English]. *Challenges in Science of Nowadays*. Scientific Collection “Inter Conf”, (23), Washington, USA, pp. 36–44. [in Ukrainian].
6. Kolosovskaya, I. G. (2011). Formirovaniye auditivnoy kommunikativnoy kompetentsii v kontekste sovremennogo yazykovogo obrazovaniya [The formation of an auditory communicative competence in the context of modern language education]. Topical issues of improving the quality of language education at the present stage: Proceedings of the Intern. Scientific-Practical. Conf. at 2 p.m. Part 1. (Belorus, Minsk). Minsk, pp. 30–34.
7. Krapchatova, Ya.A. (2014). Metodyka organizatsiyi samo- i vzayemokontrolyu rivnya sformovanosti anglomovnoyi kompetencyi v audiyuvanni u majbutnix filologiv [Methods of organization of self- and mutual control of the level of formation of English-speaking competence in listening at future philologists]. *Candidate’s thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].
8. Krichker, O. Yu. & Yeremeiva, N. F. (2021). Suchasni pidxody ta innovaciini texnologiyi formuvannya anhlomovnoyi komunikatyvnoyi kompetentnosti v procesi dystancyynoho navchannya

## REFERENCES

1. Bigych, O.B. (2012). *Metodyka formuvannya inshomovnoyi kompetentnosti v audiyuvanni*

## ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ МЕТОДИКИ ПРИСКОРЕНОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

studentiv texnichnyx ZVO [Modern approaches and innovative technologies of students' English communicative competence formation in the process of distance learning]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": "Philology" series*. no. 12(80), pp. 147–149. [in Ukrainian].

9. Luria, A. R. (1979). *Yazyk i soznaniye* [Language and consciousness]. 320 p.

10. Nedeliyk, A. & Mazurenko, S. (2017). *Motyvaciya navchannya uchniv yak vazhlyva skladova pedagogichnoho procesu* [Motivation in pupils' education as an important part of pedagogical process]. *Bulletin of the Chernihiv National*

*Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, no. 144, pp. 380–382. [in Ukrainian].

11. Fedorova, O. A. (2016). *Formuvannya audytyvnykh umin inozemnykh sluchachiv pidhotovchoho viddilennya u procesi navchannya ukrayinskoyi movu* [Formation of auditory skills of foreign students of the preparatory department in the process of learning the Ukrainian language]. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].

12. Shhokina, T. (2004). *Audyuvannya yak odyin iz vydiv movlennyevoyi diyalnosti na zanyattayah z inozemnoyi movu* [Listening as a type of speech activity in a foreign language class]. *Youth & market*, vol. 5, no. 112, pp. 79–82. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.05.2022

УДК 373.3.016:797.2-043.78

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.258421>

**Андрій Семенов**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

## ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ МЕТОДИКИ ПРИСКОРЕНОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуто питання побудови інтенсивної методики навчання плавання дітей молодшого шкільного віку. Детально описано програму прискореного навчання, яка допомагає пришвидшити процес становлення плавальної навички, зробити її більш ефективною в умовах басейну із застосуванням допоміжних засобів підтримки, що дає змогу збільшити моторну щільність уроку. Схарактеризовано підготовчі вправи, які використовуються на етапі початкового навчання плавання. Визначено оптимальну послідовність виконання педагогічних завдань.

**Ключові слова:** молодші школярі; плавання; методика; навчання; засіб.

**Літ. 8.**

**Andrii Semenov**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Theory and Methods of Physical Education Department  
Uman Pavlo Tychnyna State Pedagogical University

## GENERAL PROVISIONS OF THE METHODS OF ACCELERATED TEACHING OF SWIMMING OF PRIMARY SCHOOLAGE CHILDREN

The article considers the issue of building an intensive method of teaching swimming to children of primary school age. Analysis of the results of pedagogical research revealed a number of shortcomings in the traditional method of teaching swimming to primary school children, such as: relative uniformity of tools and methods, low general and motor density, low accuracy of reproduction of complex coordination movements in water, relatively high proportion of children master swimming skills during the training course. All this was the reason for the development and experimental substantiation of the method of accelerated swimming training for children of primary school age. In our opinion, the developed methodology uses the optimal sequence of solving problems, characterizes the preparatory exercises used at the stage of initial swimming training. At the first stage there is an acquaintance with the aquatic environment, the development of basic movements in the water. In the second stage, diving, ascent, lying and sliding, jumping and overturning are studied. The third stage is aimed at learning to breathe (when learning the style of crawling on the back of the breath is not studied), footwork, handwork. At the fourth stage there is a coordination of work of legs with work of hands at a respiratory arrest. The fifth stage is aimed at coordinating breathing, arm and leg work, swimming in full coordination. Specially selected exercises, the coordination structure of which is close to the main movement, promote a positive transfer of skills. This not only speeds up the process of learning to swim, but also helps to develop the strength of the muscle groups that do the main work in swimming. The specificity of the aquatic environment causes children to develop characteristic of swimming reflexes of the vestibular-motor analyzer. Therefore, on land, it is recommended to perform simulation exercises with a large range of motion,

## ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ МЕТОДИКИ ПРИСКОРЕНОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*typical of swimming. The proposed program of accelerated swimming lessons for primary school children accelerates the process of developing swimming skills and helps to increase the motor density of the lesson.*

**Keywords:** junior schoolchildren; swimming; method; teaching; means.

**Постановка проблеми.** Плавання є унікальним видом фізичних вправ і належить до найбільш масових видів спорту як у нашій країні, так і за кордоном. Специфічною особливістю плавання є саме рухова активність у водному середовищі, чим пояснюється його гігієнічно-оздоровлювальна, прикладна і спортивна цінність. Тому кваліфіковане забезпечення початкового навчання плавання становить одну з найважливіших цілей в області фізичного виховання, особливо серед підростаючого покоління.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дані свідчать про низький відсоток дітей, які вміють плавати [1; 2; 5 та ін.], а пояснюється це тим, що загальноприйнята методика навчання мало змінилася за останні десятиліття, недостатньо враховує ідеї і розробки провідних вчених і фахівців в області плавання [6, 60]. Незважаючи на відомості, ідеї і розробки, викладені у наукових працях з теоретичного і практичного забезпечення навчально-тренувального процесу [3; 4; 7; 8 та ін.], які зробили певний внесок у теорію і методику викладання, а також пошук найбільш ефективних засобів і методів, що цілеспрямовано впливають на формування техніки рухів в процесі навчання плавання, бажаного результату поки не досягнуто: хоч навчальний процес є довготривалим, досить високий відсоток дітей, так не освоїли навичку плавання.

**Мета статті** – розробити й охарактеризувати основні положення методики прискореного навчання плавання дітей молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Спираючись на основні положення системи навчання плавання дітей молодшого шкільного віку, була розроблена найбільш прийнятна, на наш погляд, програма прискореного навчання, яка дає змогу прискорити процес становлення плавальної навички, зробити її більш ефективною в умовах басейну із застосуванням допоміжних засобів підтримки (пояс з пінопласту, ласти, дошка для плавання і “повідець”, який кріпиться на пояс), що уможливорює зменшити стан напруженості і збільшити моторну щільність уроку.

На нашу думку, найважливіші резерви вдосконалення початкового навчання плавання полягають насамперед, в інтенсифікації процесу навчання за рахунок розумного і виправданого збільшення обсягу навчальних впливів, виконання більшої кількості завдань за одиницю часу.

Водночас, прискорена програма навчання плаванню дітей молодшого шкільного віку передбачає використання більш широкого спектру педагогічних впливів за рахунок включення різноманітних, координаційно-нескладних і емоційно насичених вправ у воді, які можна без побоювань виконувати з високою інтенсивністю. Отже більш якісно реалізується принцип активного навчання, оскільки істотно зростає ступінь залученості дітей до свідомої ігрової діяльності. Вправи, які були відібрані до програми прискореного навчання плавання дітей молодшого шкільного віку, чинять такі педагогічні і фізіологічні впливи:

- формують навички елементарних дій у водному середовищі, тобто забезпечують адаптацію;
- розширюють запас різноманітних координаційних елементів, що полегшує подальше освоєння техніки рухів;
- можуть і повинні виконуватися з високою інтенсивністю, що забезпечує підвищену моторну щільність уроку, таким чином підвищуючи тренувальний компонент заняття;
- підвищують загальний емоційний фон заняття, оскільки деяка частина додаткових вправ виконується в ігровій та змагальній формі.

Структура програми традиційно включає у себе такі розділи: мета і завдання; зміст; кількість і дозування виконуваних вправ на суші і у воді; домашнє завдання. Весь матеріал реалізується в урочній формі у ході спеціалізованих занять, які сприяють набуттю навички плавання в найкоротші терміни.

Мета цієї програми полягає у прискореному навчанні плавання дітей молодшого шкільного віку (7–8 років) способом кроль на грудях (кроль на спині) з подальшим вдосконаленням техніки плавання.

Прискорена програма навчання плавання характеризується такими основними положеннями: скорочений період для застосування вправ на освоєння з водою (1–2 заняття); раннє навчання пірнати; застосуванням на початковому етапі навчання у воді вправ зі збільшеною інтенсивністю рухів в обсязі 15–25 % від загального обсягу вправ і плавання коротких відрізків дистанції із затримкою дихання; використання засобів підтримки, таких як пояс з пінопласту і “повідець” на початковому періоді навчання, що забезпечують надійну страховку при формуванні плавального досвіду і навчанні техніки плавання.

## ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ МЕТОДИКИ ПРИСКОРЕНОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Програма складається з дванадцяти занять, протягом яких діти молодшого шкільного віку повинні успішно оволодіти технікою одного стилю плавання (кріль на грудях, кріль на спині) і здати контрольні нормативи. Навчальне навантаження складає 4,5 години на тиждень (3 заняття по 1,5 години). Всього за курс навчання учні кожної групи виконують понад 100 різних вправ.

На початковому етапі навчання плавання закладається фундамент рухових умінь і навичок, що складають основу техніки плавання. Підготовчі вправи, які використовуються на цьому етапі, допомагають розв'язати найважливіші проблеми, які виникають при пересуванні у воді. До їх числа можна віднести такі: подолання водобоязні; формування навички правильного дихання; орієнтування у просторі; створення опори в рухомому середовищі та стійкого положення тіла. Всі підготовчі вправи класифікуються на групи: 1. Елементарні пересування у воді. 2. Занурення. 3. Спливання і лежання. 4. Вправи для формування навички правильного дихання. 5. Стрибки і спади в воду. 6. Ковзання. 7. Опорні вправи. Вправи кожної групи мають свої смислові завдання.

Елементарні пересування у воді. Вони служать початком адаптації до водного середовища і в цьому випадку виступають як форма взаємовідносин з водою. Через рухи і в русі дитина знайомиться з елементарними властивостями води, вони допомагають адаптувати їх сенсоріку. Ось деякі з вправ. 1. Ходьба в різних напрямках, з різним темпом, з різною швидкістю, індивідуально і в групі, з різними положеннями рук. Елементи ходьби використовуються і в різних ігрових завданнях. 2. Біг у різних напрямках, з різною швидкістю, індивідуально і в групі. Елементи бігу використовуються і в ігровій формі. 3. Ігри.

Занурення. Вправи цієї групи дають змогу продовжити розв'язування завдань адаптації до водного середовища. Ось деякі завдання: 1. Вмиваємося. Діти заходять у воду по пояс. Стоячи, набирають в долоні воду, вмивають обличчя. 2. Дістань дно рукою. Присідаючи, потрібно дістати дно рукою, при цьому вільно чи мимоволі дитина занурюється у воду. 3. Під водою. Тримавши двома руками м'яч, опустити його на дно, випустити з рук, зловити. Повторити кілька разів. 4. Скільки пальців? Пірнути у воду, порахувати, скільки пальців показував товариш. 5. Гримаси під водою. Робити гримаси під водою. Вправа виконується у парах: один партнер розглядає гримаси, інший – робить. 6. Збери предмети. Зібрати із дна всі предмети. 7. Сядь на дно.

Спливання і лежання. Сенс вправ цієї групи – випробувати дію сили, що виштовхує. Найбільш відомі вправи з цієї групи: “Медуза”, “Зірка”, “Поплавок”. 1. “Медуза”. Глибина води – по пояс. Виконати глибокий вдих, затримати подих, нахилити голову вперед, зігнути у тазостегнових суглобах, лягти на воду, вільно лежати. 2. “Поплавок”. Глибина води по пояс. Виконуючи “медузу”, підтягнути коліна до грудей, взяти підборіддя на груди, затриматися у цьому положенні. Спина повинна залишатися на поверхні. Вправа виконується із затримкою дихання на виходу. Не повинно бути ніяких різких рухів, необхідно прийняти стійке положення. 3. “Зірка”. Глибина води по пояс. Зробити повний глибокий вдих, повільно лягти на воду, на груди, розвести руки і ноги в сторони. Лежати. Виконати “зірку” в положенні на спині.

Вправи для формування навички правильного дихання. Відомо, що акт дихання у воді відрізняється від акту дихання на суші. Проблема полягає ще і в тому, щоб узгодити дихання з рухами рук і ніг. Формувати новий дихальний стереотип (динамічний) необхідно вже на етапі знайомства з водою. Ось деякі з пропонованих вправ. 1. Глибина води по пояс. Присівши, зануритися у воду, видих виконати через рот; випрямитися, зробити вдих над поверхнею води. Повторити завдання. 2. В. п. – напівнахилом у воді, підборіддя лежить на поверхні води, як на столі. Зробити вдих, опустити обличчя у воду – видих; підняти голову – вдих і т. д. 3. Те ж, що і в попередньому завданні, але вдих і видих виконувати поворотом голови в бік; при цьому підборіддя спрямовано до проксимальної частини плеча. Плечі намагатися утримувати на місці, не розхитувати. 4. Ті ж завдання (2, 3) можна виконувати, повільно пересуваючись дном. Щоб більше завдань буде на етапі початкового навчання, то міцніше сформується “дихальний” досвід.

Стрибки і спади у воду. Використання навчальних стрибків прискорює процес освоєння з водою, емоційно забарвлює заняття, готує дітей до освоєння техніки плавання. Розучувати стрибки можна вже на перших заняттях, при цьому важливо попередити дітей, що, потрапивши у воду, вони повинні зігнути ноги в колінах і розвести руки в сторони. Це забезпечить від удару об дно. До спадів у воду головою вниз рекомендується переходити після освоєння навичок ковзання.

Ковзання. Сенс цих вправ полягає у тому, щоб виробити стійке положення тіла у воді, “відчутти своє тіло”. Для цього використовується серія

## ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ МЕТОДИКИ ПРИСКОРЕНОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

ковзань на грудях, на спині, на боці, ногами вперед, з різним положенням рук і т. д. Усе це допоможе організму молодшого школяра самому диференціювати потрібне положення, що особливо важливо в умовах нестійкої опори.

Перші вправи, які можуть бути виконані в рамках завдань групи, мають бути відпрацьовані на місці. Дитині необхідно передовсім зафіксувати у своїй свідомості вихідну позу, положення, а це – дуже складний руховий навик. Тому треба починати з вправ на суші. Ми пропонуємо такий перелік завдань:

Поза водою. Вправа 1. Лягти на підлогу в положення на спині, ноги з'єднати, у воді носочки відтягнути, руки витягнути вперед, з'єднати долонями вгору, голова – між руками. Закрити очі, напружити все тіло, витягнутися – запам'ятати відчуття від цієї пози. Вправа 2. Те ж, що і 1, але в положенні на грудях. Вправа 3. Те ж, що і 1, але в положенні на правому боці, права рука витягнута вперед, голова лежить на руці, ліва рука вздовж стегна. Те ж виконати на іншому боці. Такі самі вправи можна спробувати виконати стоячи, притискаючись до стінки.

У воді: Вправа 1. За допомогою партнера зафіксувати вихідне витягнуте положення для подальшого ковзання на місці. Виконати це спочатку в положенні на грудях, потім – на спині. Вправа 2. За допомогою партнера прийняти вихідне для ковзання положення, після чого партнер легким поштовхом надає тілу невеликий імпульс для початку ковзання. Намагатися до повної зупинки залишитися у початковому положенні. Всі вправи, які виконуються в групі “ковзання”, робити з руховою установкою: “Тягнутися якнайдалі вперед! Якнайдалі проковзати!”. Вправа 3. Те ж, що і 2, але виконати в положенні на спині. Вправа 4, 5. Ковзання виконувати на грудях і на спині, відштовхуючись ногами від дна. Вправа 6, 7. Виконувати ковзання в положенні на спині, на грудях, на боці, відштовхуючись від бортика басейну. Вправа 8. Виконати ковзання на грудях після спаду з низького бортика. Вправа 9. Виконати серію ковзань на грудях з різним положенням рук. Вправа 10. Те ж, що і 9, але на спині. Елементи ковзання потрібно удосконалювати в ігровій та змагальній формах.

Опорні вправи. Відомо, що, ефективність гребка багато в чому визначається динамічною взаємодією рушія із зустрічними потоками води. Найбільшу силу тяги створюють рухи руками і ногами. У руках руками, зі свого боку, дві третини величини створюваної при цьому сили тяги припадає на робочу поверхню кисті, яка є, по суті,

основним рушієм. Її положення в потоці має бути строго орієнтоване, при цьому виникають абсолютно особливі відчуття. Зорієнтувати кисть під час гребка в оптимальному положенні щодо до зустрічного потоку – дуже складний руховий навик, який плавець обов'язково повинен опанувати. З цією метою вже на початковому етапі навчання використовуються спеціальні підготовчі вправи.

Програма включає в себе теоретичний, практичний і контрольний розділи.

Теоретичний розділ передбачає повідомлення про роль і значення плавання як виду фізичних вправ, про вплив занять плаванням на організм. Зміст теоретичного розділу орієнтований передовсім, на розуміння незвичайності водного середовища, специфіку навчання плавання в умовах глибокого басейну, психологічний стан учнів під час занять і його вплив на процес оволодіння руховим навичками. Обов'язковим етапом теоретичної підготовки є знайомство з технікою способів плавання, для чого на першому занятті викликається плавець-розрядник і демонструє у басейні всі стилі плавання. Дуже важливо ознайомити дітей молодшого шкільного віку з технікою безпеки і правилами поведінки на воді, а також особливостями організації і методикою проведення занять з плавання у басейні. Теоретичний матеріал повідомляється у формі бесіди на першому занятті і містить такі основні положення:

1. Попередню теоретичну підготовку перед заняттями на воді, де юні плавці повинні ознайомитися з вимогами програми, контрольними нормативами, технікою досліджуваних способів плавання кролем на грудях, а для груп тих, що вивчають стиль кроль на спині, – кролем на спині.

2. Для більш ефективного і безпечного навчання плавання у басейні, необхідно ознайомити дітей молодшого шкільного віку з правильним входом і виходом з води, використанням засобів підтримки, таких як: плавальна дошка, ласты, пояс з пінопласту, “повідець”, який кріпиться на пояс

3. При поясненні правил поведінки на воді необхідно виділити такі рекомендації: входити в воду і виходити з неї тільки з дозволу тренера; дотримуватися дисципліни, тиші і порядку на воді; не залишатися довгий час під водою без нагляду і дозволу тренера.

Практичний розділ спрямований на підвищення загального рівня розвитку функціональних можливостей і рухових якостей, необхідних для успішного освоєння плавальних навичок у найкоротші терміни. Перед заняттями на воді

## ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ МЕТОДИКИ ПРИСКОРЕНОГО НАВЧАННЯ ПЛАВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

передбачено проведення загальнорозвивальних і спеціальних вправ на суші протягом 15–20 хвилин, що сприяють:

- загальному фізичному розвитку;
- ознайомленню з підготовчими вправами;
- вихованню необхідних для успішного навчання плаванню якостей: координації рухів, сили м'язів і рухливості в суглобах;
- більш швидкому і успішному пристосуванню до незвичайних умов водного середовища.

Спеціально підібрані вправи, координаційна структура яких близька до основного руху, сприяють позитивному переносу навички. Це не тільки прискорює процес навчання плавання, а й допомагає розвивати силу м'язових груп, що виконують основну роботу при плаванні. Специфіка водного середовища викликає в учнів виникнення характерних для плавання умовних рефлексів вестибулярно-рухового і терморегуляторного аналізаторів. У зв'язку з цим на суші пропонуються імітаційні вправи з великою амплітудою рухів, характерною для плавання.

У домашньому завданні дітям можна запропонувати перед дзеркалом повторювати імітаційні вправи, показані перед кожним уроком для прискорення процесу навчання і успішного закріплення рухової навички.

Для перевірки ефективності навчання у кінці курсу занять проводиться контрольний урок, який включає: контрольне пропливання 25 м (в глибокому басейні) і дається оцінка техніки вивченого стилю плавання: 1-ша експериментальна група – пропливання 25 м способом кроль на грудях; 2-а експериментальна група – пропливання 25 м способом кроль на спині; контрольна група – пропливання 25 м способом кроль на грудях, 25 м способом кроль на спині. Оцінка техніки плавання дає змогу виявити помилки і зробити індивідуальні зауваження, а також визначити комплекс вправ на суші і в воді для виправлення помилок і поліпшення процесу навчання плавання.

**Висновки.** Отже, аналіз результатів педагогічного дослідження вказав на низку недоліків у традиційній методиці навчання плавання дітей молодшого шкільного віку, таких, як: відносна одноманітність використовуваних засобів і методів, низька загальна і рухова щільність занять, низька точність відтворення складних координаційних рухів у воді, відносно висока (7–9 %) частка дітей, які не оволодівають навичками плавання протягом курсу навчання. Усе це послужило приводом для розробки й експериментального обґрунтування методики прискореного навчання плавання дітей молодшого шкільного віку. У розробленій методиці застосовується оптимальна, на наш

погляд, послідовність виконання завдань. На першому етапі відбувається ознайомлення з водним середовищем і його освоєння, елементарні пересування у воді, на другому етапі вивчаються занурення, спливання, лежання і ковзання, стрибки і перекиди. Третій етап спрямований на навчання дихання (при навчанні стилю кроль на спині дихання не вивчається), роботи ніг, рук. На четвертому етапі відбувається узгодження роботи ніг з роботою рук, при затримці дихання. П'ятий етап спрямований на узгодження дихання, роботи рук і роботи ніг, плавання в повній координації. Перспективою подальших досліджень у цьому напрямі є визначення ефективності запропонованої методики прискореного навчання плавання дітей молодшого шкільного віку на достатньо репрезентативній кількості експериментальних та контрольних груп дітей, які до початку навчання не вміли плавати.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Андросова А. П. Етапи навчання учнів плавання в школах спортивного профілю. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки.* 2012. № 7, ч. 1. С. 6–12.
2. Безкопильний О. О., Пустовалов В. О., Макаренко М. В. Ефективність диференційованого підходу до початкового навчання плаванню дітей молодшого шкільного віку з різними властивостями основних нервових процесів. *Слобожан. наук.-спорт. вісн.* 2011. № 2. С. 18–22.
3. Будзуляк О. Вікові особливості плавців та їх здатність до фізичних і функціональних навантажень. *Фіз. виховання, спорт і культура здоров'я у сучас. сусп-ві.* 2012. № 3. С. 316–319.
4. Жук О. Програмування фізкультурно-оздоровчих занять аквафітнесом з дітьми молодшого шкільного віку: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02. *Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України.* Київ, 2011. 19 с.
5. Качуровський Д. О. Соціально-педагогічні аспекти розвитку сучасного спортивного плавання: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01. *Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України.* Київ, 2014. 20 с.
6. Надім'янова Т., Чепелюк А. Інноваційні підходи у фізичному вихованні учнів початкової школи. *Молодь і ринок*, 2019, № 9 (176). С. 60–65
7. Озерова О. А. Плавання: навч. посіб. Київ, 2010. 234 с.
8. Пілярська І. Вплив плавання та фізичних вправ у воді на фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку. *Фіз. виховання, спорт і культура здоров'я у сучас. сусп-ві.* 2012. № 4. С. 323–325.

### REFERENCES

1. Androsova, A. P. (2012) Etapy navchannia uchniv plavannia v shkolakh sportyvnoho profilu [Stages of teaching swimming students in sports schools]. *Bulletin of the Luhansk National University named after Taras Shevchenko. Pedagogical sciences.* No. 7, part. 1. pp. 6–12. [in Ukrainian].



**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ:  
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ**

2. Bezcopylnyi, O. O., Pustovalov, V. O. & Makarenko, M. V. (2011). Efektyvnist dyferentsiiovanoho pidkholu do pochatkovoho navchannia plavanniu ditei molodshoho shkilnoho viku z riznymi vlastyostyamy osnovnykh nervovykh protsesiv [The effectiveness of a differentiated approach to the initial swimming training of primary school children with different properties of the main nervous processes]. *Slobozhanskiy scientific and sports bulletin*. No. 2. pp. 18–22. [in Ukrainian].

3. Budzuliak, O. (2012). Vikovi osoblyvosti plavtsiv ta yikh zdatnist do fizychnykh i funktsionalnykh navantazhen [Age features of swimmers and their ability to physical and functional loads]. *Physical education, sports and health culture in modern society*. No. 3. pp. 316–319. [in Ukrainian].

4. Zhuk, O. (2011). Prohramuvannia fizkulturno-ozdorovchykh zaniat akvafitnesom z ditmy molodshoho shkilnoho viku [Programming of physical culture and health-improving aqua fitness classes with children of

primary school age]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 19 p. [in Ukrainian].

5. Kachurovskyi, D. O. (2014). Sotsialno-pedahohichni aspekty rozvytku suchasnoho sportyvnoho plavannia [Socio-pedagogical aspects of the development of modern swimming]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

6. Nadimianova, T. & Chepeliuk, A. (2019). Innovatsiini pidkhody u fizychnomu vykhovanni uchniv pochatkovoї shkoly [Innovative approaches in physical education of primary school students]. *Youth & market*, No. 9 (176). pp. 60–65. [in Ukrainian].

7. Ozerova, O. A. (2010). Plavannia [Swimming]. *Education manual*. Kyiv, 234 p. [in Ukrainian].

8. Piliarska, I. (2012). Vplyv plavannia ta fizychnykh vprav u vodi na fizychnyi rozvytok ditei molodshoho shkilnoho viku [Influence of swimming and physical exercises in water on the physical development of primary school children]. *Physical education, sports and health culture in modern society*. No. 4. pp. 323–325. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.05.2022

УДК 378.016:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264648>

**Ганна Шліхта**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики Рівненського державного гуманітарного університету

**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ Й ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ:  
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ**

*У статті розглянуто окремі аспекти аксіологічної й деонтологічної компетентностей у процесі підготовки фахівців ІТ-галузі. Проведено аналіз теоретичних праць вітчизняних і зарубіжних фахівців, який свідчить, що у контексті дослідження аксіологічної й деонтологічної компетентностей не існує однозначного тлумачення сутності цих понять. Проте можна відзначити першочерговість цієї проблеми у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі. На основі аналізу літературних джерел і практичного досвіду обґрунтовано та запропоновано необхідність розроблення методики формування ціннісно-деонтологічних переконань майбутніх ІТ-фахівців.*

**Ключові слова:** аксіологічна та деонтологічна компетенції; професійна підготовка майбутніх ІТ-фахівців; дослідження проблеми формування; ціннісно-деонтологічні переконання; галузь 12 “Інформаційні технології”.

*Літ. 19.*

*Anna Shlikhta, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Information and Communication Technologies and  
Methods of Teaching Informatics Department Rivne State University of Humanities*

**FORMATION OF AXIOLOGICAL AND DEONTOLOGICAL COMPETENCES IN THE  
PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE IT PROFESSIONALS:  
STATUS OF PROBLEM RESEARCH**

*The article considers some aspects of axiological and deontological competencies in the process of training IT specialists. An analysis of the theoretical works of domestic and foreign experts, which shows that in the context of the study of axiological and deontological competencies there is no unambiguous interpretation of the essence of this concept. However, it is possible to note the priority of this issue in the process of professional training of future IT professionals. The main works for the development of methods of practical formation of value-deontological beliefs of future specialists in the IT industry are highlighted. First of all, attention is paid to research related to the training of future IT professionals in the context of the implementation of current standards of higher education in*

**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ:  
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ**

*the field of knowledge 12 "Information Technology", so, chronologically, were analyzed works for the last five years. Standards of Higher Education in the Field of Knowledge 12 "Information Technology" directly indicates the need for axiological and deontological competencies in future IT professionals, but such sections of the philosophical sciences as "Axiology", "Ethics" and "Deontology" are often not included in teaching and the potential of philosophical disciplines to fundamentalize the training of future IT professionals by Ukrainian and foreign educational institutions is not used at all.*

*The analyzed studies are typical examples of increased attention to professional competencies in the process of organizing the training of future IT professionals, against the background of almost complete disregard for the processes of formation of general competencies. This situation, obviously, contradicts the guidelines of national educational legislation and the described approaches of representatives of international IT associations and societies. This, it is important to study the process of formation of axiological and deontological competencies in the process of training IT professionals*

***Keywords:** axiological and deontological competences; professional training of future IT specialists; research of the problem of formation; value-deontological beliefs; branch 12 "Information technologies".*

**П**остановка проблеми. Цілісність освіти досягається рівною увагою як до формування фахових компетентностей, так і загальних (у т.ч. гуманітарних), до яких належать аксіологічні й деонтологічні компетентності. Нами було сформульовано вихідну тезу про фундаментальне значення формування аксіологічної культури й деонтологічного типу мислення (тобто сформованість аксіологічної й деонтологічної компетентностей) у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі. Справедливість вказаного твердження первинно підтверджується наявними напрацюваннями українських та зарубіжних авторів, які вказують на важливість реалізації у відповідному освітньому процесі гуманістичної парадигми, врахування ціннісних аспектів професійної діяльності фахівців ІТ-галузі, а також необхідності розвитку деонтологічного (у категоріях належного) мислення для цієї категорії фахівців як ключових суб'єктів процесів цифровізації, концептуальною метою якої є інтелектуальна цивілізація, в якій особливого ціннісного статусу набувають інтелект і духовний розвиток людини [5]. Отже, метою статті є стан дослідженості проблеми формування аксіологічної й деонтологічної компетентностей у процесі підготовки ІТ-фахівців для наступного теоретичного аналізу й пошуку шляхів практичного втілення передового педагогічного досвіду.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.**

У контексті заявленої теми нами опрацьовувався достатньо значний масив наукової літератури (І. Бардус [1], В. Круглик [6], П. Малежик [8], Т. Морозова [10], В. Ситник [14] та ін.). Однак, незважаючи на беззаперечну актуальність досліджень цих учених, на наш погляд, донині недостатньо глибоко розкрита сутнісна характеристика аксіологічної й деонтологічної компетентностей майбутніх фахівців ІТ-галузі, що зумовлює першочерговість розроблення цієї наукової проблеми.

**Вклад основного матеріалу.** Передовсім варто наголосити, що важливість загальних (у т.ч. гуманітарних) компетентностей засвідчується моделями підготовки фахівців вказаної галузі, які були розроблені експертами американського Інституту інженерів електротехніки та електроніки (IEEE) [18], міжнародною групою науковців у межах проекту MSIS – 2016 [19], підтверджується вимогами до ключових компетентностей у сфері комп'ютерної освіти, сформульованих фахівцями Європейської Комісії (DigComp 2.0) [17], а також парадигмами глобальної ІТ-освіти, обґрунтованих експертами міжнародної Асоціації обчислювальної техніки (ACM) [16]. Відзначимо, що в експертному середовищі вже давно зафіксовано тенденцію впливу на зміст ІТ-освіти профільних професійних асоціацій, який зумовлений тим, що "побудова ефективної системи відтворення високопрофесійних кадрів для динамічного розвитку ІТ-галузі усвідомлюється ними як критично важливе завдання, від успіху розв'язання якого залежить розвиток ІТ-бізнесу" [10, 15].

Між тим, аналіз стандартів вищої освіти у галузі знань 12 "Інформаційні технології", затверджених наказами Міністерства освіти і науки України у період 2018–2019 рр., свідчить про певні розбіжності між змістом цих стандартів і підходами світової спільноти до змісту професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі у частині її гуманітарної складової, зокрема й щодо формування аксіологічних і деонтологічних компетентностей. Українські стандарти вищої освіти у галузі знань 12 "Інформаційні технології" не відображають ті вимоги, які актуалізує процес цифровізації життєвої практики сучасного суспільства. Тут йдеться передовсім про необхідність забезпечення комплексного підходу до організації освітнього процесу (єдність гуманітарної й професійної складових) у процесі професійної підготовки фахівців ІТ-галузі. Крім того, у згаданих стандартах практично відсутня

**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ Й ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ:  
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ**

відповідь щодо актуального завдання формування заснованих на аксіологічній й деонтологічній компетентностях (гуманістичних цінностях й ідеалах) аксіологічної культури та деонтологічного типу мислення. Відтак маємо усі підстави констатувати очевидну суперечність між викликами, якими супроводжуються процеси цифровізації життєвої практики сучасного суспільства, готовністю та спроможністю національних освітніх структур відповідного профілю до якісної професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі.

Водночас було б несправедливо і необґрунтовано лише на підставі змістового аналізу стандартів вищої освіти у галузі знань 12 “Інформаційні технології” робити висновки про рівень інтеграції когнітивного, практичного та мотиваційного (морально-етичного й ціннісного) компонентів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі. Тому вважаємо логічним у межах дослідження здійснити аналіз ступеня розробленості проблематики гуманітарних аспектів організації вищої освіти для фахівців відповідного профілю, зокрема забезпечення ціннісно-деонтологічної складової такої професійної підготовки. Результат цього аналізу, на наш погляд, не лише забезпечить розуміння стану досліджуваної проблеми, а й сприятиме визначенню методології досягнення мети дослідження, а саме: напрацювання методик практичного формування ціннісно-деонтологічних переконань майбутніх фахівців ІТ-галузі.

Передусім наша увага звернена на дослідження, пов’язані з професійною підготовкою майбутніх фахівців ІТ-галузі у контексті реалізації чинних стандартів вищої освіти у галузі знань 12 “Інформаційні технології”, тобто хронологічно йдеться про праці останніх п’яти років.

Так, українська дослідниця Г. Лебець, враховуючи актуальність потреби формування змісту фахової підготовки майбутніх програмістів, здатних створювати, розвивати й ефективно використовувати ІТ у різних галузях науки та національного господарства, детально дослідила генезу змісту фахової підготовки майбутніх програмістів у політехнічних навчальних закладах України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.). При цьому дослідниця обґрунтовано визначає зміст поняття “фахова підготовка майбутніх програмістів” як “спеціально організований освітній процес здобуття майбутніми програмістами необхідних компетентностей, які становлять основу професійної діяльності в ІТ-галузі, формують науковий світогляд, мотивацію до виконання професійних задач та забезпечують високий

рівень їх майбутньої професійної діяльності” [7, 33]. Водночас здійснений Г. Лебець аналіз змісту організації професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі наочно доводить практично перманентний акцент на, по-перше, вивчення спеціальних дисциплін, спрямованих на засвоєння фахових знань, а, по-друге, на поглиблене ознайомлення з науковими основами та технологіями професійної діяльності в ІТ-сфері. Гуманітарні аспекти організації вищої освіти для фахівців відповідного профілю мають фактично другорядний характер і лише в останнє десятиліття активно порушуються питання щодо зміни вузькопредметної підготовки майбутніх ІТ-фахівців на інтегративну [7, 166–167].

Вітчизняний науковець В. Круглик зосереджує свою дослідницьку увагу на системі підготовки майбутніх інженерів-програмістів до професійної діяльності. Метою такої підготовки ним визначено формування цілісної професійної компетентності майбутніх фахівців ІТ-галузі з урахуванням сучасного стану та тенденцій розвитку ІТ-індустрії, запитів суспільства та роботодавців. Зокрема В. Круглик обґрунтовує поняття та структуру цілісної професійної компетентності майбутнього інженера-програміста, що складається із: 1) фахових компетентностей (цифрової, математичної, інженерної, програмування); 2) загальних компетентностей (комунікативної, управлінської й особистісно-професійної) [6, 151–153]. Водночас маємо відзначити певний парадокс: попри те, що науковець визнає важливість загальних компетентностей (тобто гуманітарної складової професійної компетентності майбутніх фахівців ІТ-галузі), у системі цілісної професійної компетентності ним не виокремлено аксіологічної та деонтологічної компетентностей. Хоча Законом України “Про вищу освіту”, на який спирається науковець у своїх міркуваннях, прямо передбачає, що вища освіта, серед іншого, включає морально-етичні цінності, а компетентність – це “здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, **цінностей** (виділено автором), інших особистих якостей” [11]. Ціннісно-деонтологічна складова міститься й у понятті “професіоналізм” у версії дослідника

І. Одинцова, на яку посиляється В. Круглик: “інтегральна особистісна характеристика людини, яка опанувала **норми професійної діяльності** (виділено автором) та спілкування, прагнучи професійної майстерності, а також засвоїла **професійні ціннісні орієнтації** (виділено

**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ І ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ:  
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ**

*автором*), дотримується професійної етики тощо” [13, 25–26].

Своєю чергою, український дослідник П. Малежик детально опрацював теоретичні та методичні засади технічної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій за умов проєктного навчання [8]. Грунтуючись на компетентнісному підході, вчений доводить необхідність формування інформаційно-технічних компетентностей, компонентами яких вважає: 1) інформаційний (наявність у майбутніх фахівців ІТ-галузі знань, умінь, навичок та досвіду використання комп’ютерних систем як основних апаратних засобів реалізації інформаційних технологій); 2) професійно-практичний (сформованість здатності розв’язувати певний комплекс професійних задач, які стосуються технічних питань); 3) предметно-орієнтований (наявність ґрунтовних знань та вмінь з предметної галузі навчання). Проте проблематика гуманітарних аспектів професійної підготовки фахівців відповідного профілю, зокрема забезпечення ціннісно-деонтологічної складової такої професійної підготовки, цим вченим навіть не розглядається. Здійснивши ґрунтовне вивчення структури мотиваційного компонента навчально-пізнавальної діяльності фахівців ІТ-галузі [8, 143–155], П. Малежик фактично не зважає на ціннісний аспект мотивації до такої діяльності, як і не звертає уваги на загальні компетентності, що також є результатом професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі відповідно до стандартів вищої освіти у галузі знань 12 “Інформаційні технології” та Керівництва до ведення знань з інформаційних технологій з огляду на особливості підготовки фахівців за напрямками: Computer Science (Комп’ютерні науки), Information Technology (Інформаційні технології) [15].

Українська дослідниця І. Бардус акцентує увагу на пошуках шляхів підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі до продуктивної діяльності [1]. При цьому дослідниця висуває ідею, що розв’язання означеної проблеми полягає у розробленні методичної освітньої системи, яке ґрунтується на засадах системної диференційно-інтегративної фундаменталізації змісту комп’ютерних дисциплін на основі філософських, математичних та природничих законів і понять. Позитивом цієї концепції у контексті актуалізації гуманітарної складової професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі є звернення вченої до філософії та визнання значного потенціалу філософських наук для забезпечення необхідного рівня

фундаменталізації відповідної професійної підготовки [1, 41]. Утім до змісту дисципліни “Філософія” дослідниця включає такі розділи філософської науки, як: “Онтологія”, “Гносеологія”, “Соціальна філософія”, “Історичні типи філософії”. Попри те, що стандарти вищої освіти у галузі знань 12 “Інформаційні технології” прямо вказують на необхідність формування аксіологічної та деонтологічної компетентностей у майбутніх фахівців ІТ-галузі, такі розділи філософських наук, як “Аксіологія”, “Етика” і “Деонтологія” у поле зору І. Бардус не потрапили. Однак, будемо справедливими, дослідниця відверто визнає, що потенціал філософських дисциплін щодо фундаменталізації професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців українськими та закордонними закладами освіти здебільшого не використовується. “Зміст філософських дисциплін майже не містить професійної спрямованості, методи та дидактичні засоби навчання, носять репродуктивний характер, та покликані на формування знань і вмінь студентів на ознайомчо-орієнтованому та понятійно-аналітичному рівнях, форми навчання розраховані на індивідуальну та фронтальну навчально-пізнавальну діяльність, що суперечить колективній продуктивній професійній діяльності ІТ-фахівця” [1, 41–42].

Ще одне дослідження, присвячене проблемам удосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті, було здійснене українською дослідницею Т. Гончаренко. У своїх міркуваннях вчена виходить із того, що професійна підготовка майбутніх інженерів-програмістів – це цілісна, складна, керована система, спрямована на формування професійно-важливих знань, умінь, навичок, особистісних якостей майбутніх інженерів-програмістів, здатних до успішної розробки програмного забезпечення та виконання ними інших професійних функцій відповідно до сучасних вимог ринку праці [3]. Згідно з цим визначенням вона у структурі готовності майбутніх інженерів-програмістів до професійної діяльності виокремлює такі компоненти: 1) мотиваційний (мотивація і професійна спрямованість як запорука навчальної активності, інтересу, наполегливості та бажання досягати професійних цілей); 2) когнітивний (сукупність професійних знань, необхідних для ефективної діяльності майбутніх фахівців ІТ-галузі); 3) діяльнісний (здатність до практичних дій у професійній сфері); 4) особистісний (сукупність особистісних якостей, важливих для професійної діяльності фахівців ІТ-галузі). Відзначимо, що дослідниця теоретично та соціологічно обґрунтовує, що особистісними

**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ:  
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ**

якостями, важливими для майбутніх фахівців ІТ-галузі є: “здатність до самонавчання, аналітичне мислення, креативність, зосередженість уваги, словесно-логічна пам’ять, наполегливість, працьовитість, врівноваженість, організованість, відповідальність, додержання етичних норм” [3, 96]. Водночас Т. Гончаренко констатує, що морально-етичні якості серед опитаних майбутніх інженерів-програмістів користувалися недостатньою увагою, зокрема: серед відповідей лише 20,5 % респондентів вказували на відповідальність, а 11,7% – на додержання етичних норм [3, 96]. Погоджуючись із принциповою важливістю особистісної компоненти в структурі готовності майбутніх фахівців ІТ-галузі до професійної діяльності, вважаємо, що керуючись змістом стандартів вищої освіти у галузі знань 12 “Інформаційні технології”, а також на підставі окреслених нами у попередньому викладі сучасних вимог до організації освітнього процесу професійної підготовки фахівців ІТ-галузі (гуманітаризація, комплексність, аксіологізація та деонтологізація) до сукупності особистісних якостей такого фахівця треба віднести аксіологічну культуру та здатність до мислення у деонтологічних категоріях і вимірах. Проте, у загалом ґрунтовній роботі Т. Гончаренко такий підхід не був реалізований.

Українська дослідниця А. Роценюк предметом свого дослідження обирає зміст і структуру підготовки майбутніх ІТ-фахівців до творчої самореалізації в адаптаційний період (тобто у перший рік навчання). При цьому дослідниця наголошує, що “адаптація майбутнього фахівця з інформаційних технологій пов’язана з набуттям здатності відповідати вимогам і нормам навчального закладу, а також уміння розвиватися в новому для себе середовищі, реалізувати свої здібності та потреби, не вступаючи із цим середовищем у суперечність” [12, 14]. Загалом приймаючи концепцію А. Роценюк, вважаємо за необхідне звернути увагу на те, що відповідати вимогам і нормам закладу освіти, а також не вступати у суперечність зі сформованим у ньому освітнім середовищем, очевидно, можливо у випадку ознайомлення з цінностями та ціннісними орієнтирами цього закладу (аксіологічний аспект) з наступним наданням їм імперативного характеру (деонтологічний аспект). Втім у науковій праці А. Роценюк ці аспекти не знайшли змістовної актуалізації, що є, на наш погляд, черговою ілюстрацією неналежної уваги у дослідженнях, пов’язаних з професійною підготовкою майбутніх фахівців ІТ-галузі, до гуманітарних аспектів організації такої підготовки,

зокрема забезпечення її ціннісно-деонтологічної складової.

Український дослідник Б. Брайко в межах дослідження професійної підготовки магістрів із кібербезпеки в університетах Великої Британії, аналізує особливості відповідної підготовки в українських закладах вищої освіти [2]. Ним наголошується, що підготовка фахівців відповідної спеціальності ґрунтується на підході, який передбачає вивчення загальноосвітніх дисциплін у поєднанні з циклом дисциплін, що формують замкнену систему знань за основними напрямками спеціалізації. Своєю чергою, застосування такого підходу визначає обов’язковість формування загальних компетентностей. Водночас результати аналізу українського досвіду підготовки майбутніх ІТ-фахівців (у царині кібербезпеки) доводять, що підґрунтя освітнього процесу складають принципи науковості, системності, систематичності, студенто-центрованого та проблемно-орієнтованого навчання, неперервності самоосвіти [2, 157]. Натомість забезпечення ціннісно-деонтологічної складової такої професійної підготовки Б. Брайко за результатами свого дослідження не виявив. Хоча, у тексті дослідження зустрічається посилання про те, що “організація освітньої діяльності у закладах вищої освіти України здійснюється згідно із Законами України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Стандартами вищої освіти й іншими чинними нормативними документами” [2, 166]. Між тим означені документи прямо вказують на необхідність ціннісно-деонтологічної складової у процесі здобуття вищої освіти, зокрема в межах професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців.

Українська дослідниця О. Дяченко обрала об’єктом дослідження професійну підготовку бакалаврів із системного аналізу в закладах вищої освіти [4]. При цьому, апелюючи до Стандарту вищої освіти України для здобувачів першого (бакалаврського) рівня спеціальності 124 “Системний аналіз”, зосереджує увагу винятково на формуванні фахових компетентностей, попри те, що стандарт напряму вказує й на необхідність формування загальних компетентностей і відповідних результатів навчання, зокрема ціннісно-деонтологічного спрямування: 1) ПР16. Розуміти і реалізувати свої права і обов’язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності вільного демократичного суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні; 2) ПР17. Зберігати та примножувати досягнення і цінності суспільства на основі розуміння місця предметної області у загальній системі знань, використовувати різні

**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ І ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ:  
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ**

види та форми рухової активності для ведення здорового способу життя. Таким чином, безперечно цікава та змістовна робота О. Дяченко, є типовим прикладом підвищеної уваги до фахових компетентностей у процесі організації підготовки майбутніх ІТ-фахівців (зокрема у царині системного аналізу), на тлі практично повного ігнорування процесів формування загальних компетентностей. Така ситуація, вочевидь, суперечить вимогам національного освітнього законодавства й описаних нами вище підходів представників міжнародних ІТ-асоціацій та товариств.

Ще один показовий приклад недостатньої уваги до формування загальних (зокрема, аксіологічної й деонтологічної) компетентностей демонструє спільна праця О. Малихіна та Т. Ярмольчука, присвячена актуальним стратегіям навчання у професійній підготовці фахівців з інформаційних технологій. Зокрема, автори констатують, що “зростаюча роль інформатизації несе з собою низку завдань, пов’язаних із необхідністю забезпечення суспільства ІТ-професіоналами як в усьому світі, так і в Україні зокрема” [9, 44]. Отож, дослідники на підставі аналізу українських і зарубіжних науково-педагогічних джерел за обраною тематикою, формують власну сукупність навчальних стратегій, котрі покликані підвищити якість професійної підготовки студентів ІТ-спеціальностей. При цьому практично вся увага О. Малихіна та Т. Ярмольчука зосереджена на проблематиці підвищення ефективності опанування змісту фахових дисциплін і формування відповідних професійних якостей та компетентностей. Водночас дослідники обстоюють абсолютно слушну думку, що у процесі відбору технологій (зокрема, інформаційних) для здійснення професійного навчання фахівців відповідного профілю, необхідно брати до уваги індивідуально-психологічні особливості студентів, а також специфіку конкретних професійних груп. “Інноваційний підхід до навчання студентів у сфері ІТ-технологій вимагає індивідуалізації навчального процесу з метою формування професійної самостійності на основі активації реалізації сучасних стратегій організації та реалізації навчання” [9, 53–54]. У розвиток вказаної думки, зазначимо, що індивідуалізація освітнього процесу неможлива у відриві від формування загальних (зокрема, аксіологічної й деонтологічної) компетентностей. Своєю чергою, це актуалізує необхідність розроблення методик практичного формування ціннісно-деонтологічних переконань майбутніх фахівців ІТ-галузі з подальшим їх

упровадженням в реальний освітній процес. Адже результат цього процесу, за умов реалізації певних філософсько-педагогічних ідей, принципів, концепцій і підходів, визначає необхідні методи та методики його забезпечення.

У контексті вихідної тези нашого дослідження – формування аксіологічної культури та деонтологічного типу мислення має фундаментальне значення у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі, важливими є напрацювання української психологині В. Ситник, яка дослідила психологічні чинники професійного зростання спеціалістів з інформаційних технологій [14]. Зокрема, вона дійшла висновків, що одними з важливих елементів моделі професійного зростання і успішності фахівців ІТ-галузі є: по-перше, мотиваційні чинники, які передбачають наявність ціннісно-потребових настанов (або ціннісних пріоритетів та пов’язаних з ними ціннісних поведінкових орієнтацій); по-друге, соціально-психологічних чинників, зокрема певного типу корпоративної культури (або, інакше кажучи, системи (деонтологічних) приписів, дотримання яких забезпечує зв’язок з певним типом корпоративної культури). Вважаємо вказане важливим аргументом на користь спеціальної уваги до ціннісної та морально-етичного (деонтологічного) мотиваційних аспектів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі.

**Висновки.** Грунтовний аналіз наукових джерел показує, що відповідність професійним вимогам у підготовці майбутніх фахівців ІТ-галузі досягається інтеріоризацією властивих цим спеціальностям цінностей (цінностей-ідеалів і цінностей-норм), формуванням й об’єктивацією особистісного сенсу, який виступає як психологічний механізм реалізації особистості. Відтак професійні цінності, набуваючи статусу особистісних, визначають досягнення особистістю автентичного буття, і навпаки, якщо професійні цінності входять у конфлікт з особистісними, людина відчуває дискомфорт і прагне подолати цю проблему індивідуально.

Отже, нами розглянуто окремі аспекти аксіологічної та деонтологічної компетентностей у процесі підготовки фахівців ІТ-галузі, проведено аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених, який свідчить, що у контексті дослідження аксіологічної й деонтологічної компетентностей не існує однозначного тлумачення сутності цих понять. Проте можна відзначити першочерговість цієї проблеми у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі.

**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ:  
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ**

Актуальність практичного розроблення методики формування ціннісно-деонтологічних переконань майбутніх ІТ-фахівців у закладах вищої освіти визначають **перспективу подальших досліджень** у цьому напрямі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бардус І. О. Фундаменталізація професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій до продуктивної діяльності. Харків: ПромАрт, 2018. 393 с.

2. Брайко Б. В. Професійна підготовка магістрів з кібербезпеки в університетах Великої Британії : дис. ... к. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2019. 229 с.

3. Гончаренко Т.С. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті : дис. ... к. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2018. 270 с.

4. Дяченко О.Ф. Інтеграція математичних і спеціальних інформатичних дисциплін у професійній підготовці бакалаврів із системного аналізу : дис. ... к. пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2019. 285 с.

5. Зьолко О.О. Особистість людини як підстава породження інтелектуальної цивілізації. *Нова парадигма*. 2012. Вип. 109. С. 31–39.

6. Круглик В.С. Система підготовки майбутніх інженерів-програмістів до професійної діяльності у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2018. 682 с.

7. Лебедь Г. М. Генеза змісту фахової підготовки майбутніх програмістів у політехнічних навчальних закладах України (кінець ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... к. пед. наук: 13.00.01. Херсон-Тернопіль, 2018. 271 с.

8. Малежик П. М. Теоретичні й методичні засади технічної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій : дис. ... док. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2020. 487 с.

9. Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Актуальні стратегії навчання у професійній підготовці фахівців з інформаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Том 76, №2. С. 43–57.

10. Морозова Т.Ю. Теоретико-методологічні засади вищої інформаційно-технологічної освіти в Україні : автореф. дис. ... д. пед. наук ; 13.00.04. Київ, 2011. 22 с.

11. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 08.01.2022).

12. Рощенко А. М. Підготовка майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період : автореф. дис. ... к. пед. наук ; 13.00.04. Рівне, 2019. 22 с.

13. Одинцов И.О. Профессиональное программирование. Системный подход. СПб.: БХВ-Петербург, 2004. 624 с.

14. Ситник В.В. Психологічні чинники професійного зростання спеціалістів з інформаційних технологій : дис. ... доктора філософії: 053 – Психологія. Київ, 2020. 246с.

15. Computing Curricula 2005 (CC2005). The Overview Report covering undergraduate degree programs in: Computer Engineering, Computer Science, Information

Systems, Information Technology, Software Engineering. A volume of the Computing Curricula Series. The Joint Task Force for Computing Curricula 2005. A cooperative project of The Association for Computing Machinery (ACM) The Association for Information Systems (AIS) The Computer Society (IEEE-CS). 30 September 2005. New York, 2005. 62 p.

16. Computing Curricula 2020 (CC2020). Paradigms for Global Computing Education encompassing undergraduate programs in Computer Engineering, Computer Science, Cybersecurity, Information Systems, Information Technology, Software Engineering, with data science. Association for Computing Machinery (ACM). IEEE Computer Society (IEEE-CS). New York, 2020. 205 p.

17. European Commission. The Digital Competence Framework 2.0. The European Commission's science and knowledge service. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework> (дата звернення: 25.11.2021).

18. Software Engineering Competency Model. Version 1.0 WECOM A Project of the Institute of Electrical and Electronics Engineers Computer Society. Piscataway: IEEE, 2014. 168 p. URL: <http://www.dahlan.id/files/ebooks/SWECOM.pdf> (дата звернення: 25.11.2021).

19. Topi H., Karsten H., Brown S. A., Carvalho J. A., Donnellan B., Shen J., Tan B. C. Y. and Thouin M. F. MSIS 2016 Global Competency Model for Graduate Degree Programs in Information Systems. *Communications of the Association for Information Systems*. 2017. Vol. 40, Article 18. 107 p. URL: <https://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=3997&context=cais> (дата звернення: 25.11.2021).

#### REFERENCES

1. Bardus, I. O. (2018). Fundamentalizatsiia profesiinnoi pidhotovky maibutnix fakhivtsiv u haluzi informatsiinykh tekhnolohii do produktyvnoi diialnosti [Fundamentalization of professional training of future specialists in the field of information technologies for productive activity]. Kharkiv, 393 p. [in Ukrainian].

2. Braiko, B. V. (2019). Profesiina pidhotovka mahistriv z kiberbezpeky v universytetakh Velykoi Brytanii [Professional training of masters in cyber security at universities in Great Britain]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 229 p. [in Ukrainian].

3. Honcharenko, T. Ye. (2018). Pedahohichni umovy profesiinnoi pidhotovky maibutnix inzheneriv-prohramistiv u tekhnichnomu universyteti [Pedagogical conditions of professional training of future software engineers at the technical university]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, 270 p. [in Ukrainian].

4. Diachenko, O. F. (2019). Intehratsiia matematychnykh i spetsialnykh informatychnykh dystsyplin u profesiinii pidhotovtsi bakalavriv iz systemnoho analizu [Integration of mathematical and special informatics disciplines in the professional training of bachelors in system analysis]. *Candidate's thesis*. Berdiansk, 285 p. [in Ukrainian].

5. Zolko, O. O. (2012). Osobystist liudyny yak pidstava porozhennia 2. intelektualnoi tsyvilizatsii [Human personality as the basis for the generation of intellectual civilization]. *A new paradigm*. Vol. 109. pp. 31–39. [in Ukrainian].

**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ І ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗІ:  
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ**

6. Kruhlyk, V. S. (2018). Systema pidhotovky maibutnikh inzheneriv-prohramistiv do profesiinoi diialnosti u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [The system of training future software engineers for professional activities in higher educational institutions]. *Doctor's thesis*. Zaporizhzhia, 682 p. [in Ukrainian].
7. Lebed, H. M. (2018). Geneza zmistu fakhovoi pidhotovky maibutnikh prohramistiv u politekhnichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (kinets XX – pochatok XXI stolittia) [The genesis of the content of professional training of future programmers in polytechnic educational institutions of Ukraine (end of the 20th – beginning of the 21st century)]. *Candidate's thesis*. Kherson-Ternopil, 271 p. [in Ukrainian].
8. Malezhyk, P. M. (2020). Teoretychni y metodychni zasady tekhnichnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii [Theoretical and methodological principles of technical training of future information technology specialists]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 487 p. [in Ukrainian].
9. Malykhin, O. V. & Yarmolchuk, T. M. (2020). Aktualni stratehii navchannia u profesiinii pidhotovtsi fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Current learning strategies in professional training of information technology specialists]. *Information technologies and teaching aids*. Vol 76, no.2. pp. 43–57. [in Ukrainian].
10. Morozova, T. Yu. (2011). Teoretyko-metodolohichni zasady vyshchoi informatsiino-tekhnolohichnoi osvity v Ukraini [Theoretical and methodological foundations of higher information technology education in Ukraine]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 22 p. [in Ukrainian].
11. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 roku № 1556-VII [On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Accessed 08 Jan.2022). [in Ukrainian].
12. Roshcheniuk, A. M. (2019). Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii do tvorchoi samorealizatsii v adaptatsiinyi period [Preparation of future information technology specialists for creative self-realization in the adaptation period]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Rivne, 22 p. [in Ukrainian].
13. Odintsov, I.O. (2004). Professionalnoe programmirovaniye. Sistemnyy podkhod [Professional programming. System approach]. St.Peterburh, 624 p.
14. Sytnyk, V. V. (2020). Psykholohichni chynnyky profesiinoho zrostannia spetsialistiv z informatsiinykh tekhnolohii [Psychological factors of professional growth of information technology specialists]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 246 p. [in Ukrainian].
15. Computing Curricula 2005 (CC2005). The Overview Report covering undergraduate degree programs in: Computer Engineering, Computer Science, Information Systems, Information Technology, Software Engineering. A volume of the Computing Curricula Series. The Joint Task Force for Computing Curricula 2005. A cooperative project of The Association for Computing Machinery (ACM) The Association for Information Systems (AIS) The Computer Society (IEEE-CS). 30 September 2005. New York, 2005. 62 p. [in English].
16. Computing Curricula 2020 (CC2020). Paradigms for Global Computing Education encompassing undergraduate programs in Computer Engineering, Computer Science, Cybersecurity, Information Systems, Information Technology, Software Engineering, with data science. Association for Computing Machinery (ACM), IEEE Computer Society (IEEE-CS). New York, 2020. 205 p. [in English].
17. European Commission. The Digital Competence Framework 2.0. The European Commission's science and knowledge service. Available at: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework> (Accessed 25 Nov.2021). [in English].
18. Software Engineering Competency Model. Version 1.0 WECOM A Project of the Institute of Electrical and Electronics Engineers Computer Society. Piscataway: IEEE, 2014. 168 p. Available at: <http://www.dahlan.id/files/ebooks/SWECOM.pdf> (Accessed 25 Nov. 2021). [in English].
19. Topi, H., Karsten, H., Brown, S. A., Carvalho, J. A., Donnellan, B., Shen, J., Tan, B. C. Y. and Thouin, M. F. MSIS 2016 Global Competency Model for Graduate Degree Programs in Information Systems. *Communications of the Association for Information Systems*. 2017. Vol. 40, Article 18. 107 p. Available at: <https://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=3997&context=cais> (Accessed 25 Nov. 2021). [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.05.2022



*“Сильні життєві потрясіння зціляють від дрібних страхів”.*

*Оноре де Бальзак  
французький романіст і драматург*

*“Як без крил птахам бува годі полетіти, так і людям без наук також не зажити”.*

*Мануїл Козачинський  
український педагог, письменник, драматург*





УДК 37.091.33:78]:004]:37.043.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.258333>

**Альона Боршуляк**, кандидат мистецтвознавства, доцент,  
доцент кафедри музичного мистецтва

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

**Надія Лаврентьєва**, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри музичного мистецтва  
*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

## ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*У статті розглянуто специфіку впровадження мультимедійних технологій на уроках мистецтва в умовах дистанційного навчання. Проаналізовано різні тлумачення поняття “мультимедіа” та мультимедійні засоби передачі інформації. Акцентовано на важливості структуризації дистанційного уроку музичного мистецтва із застосуванням мультимедійних технологій, зокрема презентацій, що допомагають учителю ефективно візуалізувати значний обсяг інформації. Зазначено, що завдяки мультимедійним технологіям підвищується ефективність навчання учнів; збільшується обсяг і активізується сприймання навчальної інформації; розвивається творче мислення.*

**Ключові слова:** мультимедіа; презентація; дистанційне навчання; програмне забезпечення; інформація.

**Рис. 1. Літ. 12.**

**Alona Borshuliak**, Ph.D. (Art History), Associate Professor,  
Associate Professor of the Musical Art Department

*Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University*

**Nadiia Lavrentieva**, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer of the Musical Art Department  
*Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University*

## USE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN MUSIC ART LESSONS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

*The article outlines the specifics of the introduction of multimedia technologies in art lessons in terms of distance learning. Different interpretations of the concept “multimedia” related to the approach to information storage, the use of new channels of information transmission, as well as hardware and software are analyzed. Various multimedia means of information transfer and forms of multimedia technologies are singled out. It is noted that educational platforms during distance learning become the basis of teacher-student interaction. Emphasis is placed on the continuous improvement of professional training of future teachers in the information educational environment of higher education institutions, as modern teachers must have not only basic digital competencies, but also innovative practices and more.*

*Accent is placed on the importance of structuring a distance music lesson with the use of multimedia technologies, including multimedia presentations that allow the teacher to effectively visualize a significant amount of information. Power Point and the online graphic design service – Canva are widely used to create professional multimedia presentations, which are quite common means of visualizing educational material. The teacher needs to make a plan to create a multimedia presentation, develop its design, and prepare media clips and music. However, it is possible to change the logical parts of the traditional lesson. It is noted that lessons with the use of multimedia technologies in the conditions of distance learning are especially effective in primary music education.*

*It is proved that due to multimedia technologies the efficiency of teaching students in music lessons in the conditions of distance learning is qualitatively increased; the volume and perception of educational information increases; creative thinking develops.*

**Keywords:** multimedia; presentation; distance learning; software; information.

**Постановка проблеми.** Музичне навчання із використанням комп'ютеризованих технологій є прогресивним напрямом у системі сучасної освіти. Особливо актуальною проблема розробки та впровадження мультимедійних програм у сфері дистанційної музичної освіти постала в часи важкої боротьби за свободу та незалежність українського народу

від російських загарбників. Дистанційне навчання в умовах війни сьогодні – єдина можлива форма освітнього процесу. Швидка трансформація головних галузей життєдіяльності суспільства відбулася ще під час пандемії COVID 19, що змусила шукати новітні підходи до навчання та види роботи. Завдяки сучасним комп'ютеризованим технологіям освітні заклади здатні забезпечувати навчальний процес.

Постійне оновлення і удосконалення освітніх програм, що опирається на взаємозв'язок традиційного та новаторського, передбачає вивчення традиційного досвіду й інноваційного навчання. Поруч із використанням технічних приладів (комп'ютера, ноутбука, планшета, телефона тощо) не виключається робота з навчально-дидактичними посібниками та іншими методично-допоміжними засобами. За допомогою комп'ютерних програм не можливо досягти такі форми діяльності комплексу музичного навчання, як спів та інтонування, гру на музичних інструментах. Вони є надзвичайно важливими, зокрема на початковому етапі навчання. Тому традиційне навчання необхідно поєднувати з новаторським.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Тематику використання мультимедійних технологій в освітньому процесі досліджують значна кількість науковців. Л. Заря, Ю. Локарева, О. Пищик вказують, що мультимедійні засоби навчання виступають необхідним чинником засвоєння знань. Науковці В. Браткевич, В. Климнюк, О. Пушкар подають основні положення щодо організації процесу проектування і виготовлення мультимедійних видань, розглядають властивості мультимедійних технологій. О. Гуминська вважає, що використання мультимедійних засобів оновлює методику викладання мистецтва. Проблема реалізації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання розглядається у доробках Т. Лисенко, Н. Тонконог, А. Черепинської. Проте незважаючи на велику кількість наукових праць, присвячених дистанційному навчанню, проблема використання мультимедійних технологій в дистанційній мистецькій освіті виявилася маловивченою, що й пояснює актуальність і наукову перспективність пропонованого дослідження.

**Мета статті** – дослідити ефективність використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва під час дистанційного навчання.

**Вклад основного матеріалу.** Можливості застосування мультимедіа на уроках музичного мистецтва багатогранні. Сучасні новітні технології допомагають учителю відчутно поліпшити якість навчання та полегшити досягнення поставленої ним мети. Формування нових знань, умінь і навичок, засвоєння понять, узагальнення й перевірка вивченого матеріалу за допомогою мультимедійних засобів навчання стає цікавим та продуктивним.

На думку Л. Зарі, “в сучасного вчителя

музики, який запроваджує мультимедійні технології, розширюється методичний арсенал” [2, 114]. Вчитель має змогу швидко підготуватися й провести онлайн урок з використанням інтернет-ресурсів, або ж з флеш-накопичувачем, на котрому якісно записана інформація. Погодимось зі В. Шкляр, що викладач, котрий “веде заняття за допомогою мультимедійного проектора, електронної дошки та комп'ютера, використовує на уроці та під час підготовки до нього ресурси Інтернет, має якісні переваги перед колегою, який користується “крейдяною технологією” [12, 44].

В освітньому процесі застосовуються різноманітні мультимедійні засоби передачі інформації, зокрема навчальні програми, електронні навчальні посібники, електронні енциклопедії, презентації тощо; а також різні форми мультимедійних технологій: інтелектуальні ігри з використанням штучного інтелекту; тренажери; тести; інтерактивні освітні телеконференції; інтерактивна форма навчання та інші. Особливої уваги у часи пандемії та війни необхідно приділити мультимедійним технологіям під час дистанційного навчання.

Насамперед звернемось до дефініції поняття “дистанційне навчання” та розглянемо за допомогою яких засобів воно здійснюється. Науковці визначають дистанційне навчання як “сукупність технологій, що забезпечують надання здобувачам освіти основного обсягу наукового матеріалу, інтерактивну взаємодію між здобувачами освіти й викладачем у процесі навчання, надання здобувачам освіти можливості самостійно працювати з навчальним матеріалом” [5, 167].

У наш час дистанційна освіта не може обійтися без інформаційно-комунікаційних технологій навчання, до яких належать мультимедійні технології, інтернеттехнології, програмне забезпечення, електронні навчальні посібники та підручники тощо. Для організації роботи викладачів і навчання учнів активно використовується мережа Інтернет, зокрема електронна пошта, різні пошукові системи, освітні портали та соціальні мережі (Facebook й Instagram), яка стала зручним способом для отримання інформації.

Викладачі активно застосовують офісне програмне забезпечення, щоб написати навчально-методичний матеріал та підготуватися до уроку. Освітні платформи під час дистанційного навчання стають основою взаємодії викладача і учня. Завдяки програмам Zoom, Google Meet, Skype, Moodle викладачі та учні можуть налаштувати якісний відеозв'язок.

## ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Ці програми володіють функцією демонстрації екрану, що дає змогу транслювати презентації, відео, нотний текст, таблиці та різні схеми. Під час війни на популярній платформі Zoom у безкоштовній версії були зняті обмеження у часі, які раніше становили 40 хв. У такій версії можуть

освіти передбачає вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах інформаційного освітнього середовища закладів вищої освіти.

Необхідно відзначити переваги дистанційного навчання під час війни та пандемії.



**Рис. 1. Переваги дистанційного навчання**

спілкуватись до 100 осіб, а також є можливість займатися з кожним учнем індивідуально.

Варто зауважити, що, крім комп'ютерної техніки, викладачами та учнями активно застосовуються мобільні пристрої, які, на думку Н. Тонконог, А. Черепинської та Т. Лисенко, є “інструментом, який забезпечує більший доступ до інформації та людей, ніж інші засоби, такі як комп'ютери. Таким чином, викладачі повинні мати можливість застосувати цей підхід до традиційних та електронних способів навчання...” [10, 175].

Працюючи дистанційно, сучасні педагоги повинні володіти не лише базовими цифровими компетентностями, а й інноваційними практиками тощо. Погодимось із думкою Я. Топорівської, що “підготовка фахівців для здійснення завдань музичної освіти в нових умовах суспільного розвитку потребує систематичного й послідовного оновлення засобів удосконалення професійного навчання, винайдення й розробки нових, відповідних часу, підходів” [11, 99]. Інформатизація

Проте існує низка недоліків дистанційного навчання мистецьких дисциплін, що пов'язана насамперед із недосконалістю технічного забезпечення учасників освітнього процесу; швидкістю та якістю інтернету; затримкою при передаванні інформації через Інтернет тощо. Необхідно відзначити, що деякі програмні додатки, такі як Skype, припиняють передавати звук, коли сигнал надходить від співрозмовника.

Інформаційні технології стали невід'ємною частиною освітнього процесу. У межах нашого дослідження доцільно звернути увагу на існування різних видів інформації. Науковець А. Медведева виокремлює три основні види інформації: соціальну, наукову і педагогічну [7, 21]. О. Кравець показує змістовний ланцюжок видо-родової характеристики поняття “інформація”, де до педагогічної інформації належить навчальна, інструктивна, рекомендована та адміністративно-управлінська [4, 34]. На думку О. Кравця, до навчальної інформації належать “нові відомості, повідомлення, дані, що отримують студенти у ході

навчально-пізнавального процесу та на основі яких формуються нові уміння й навички, необхідні для майбутньої професійної діяльності” [4, 34].

Завдяки використанню мультимедіа в галузі музичного мистецтва збільшується потік навчальної інформації, активізується навчання учнів, поліпшується сприйняття та аналіз творів музичного мистецтва, а також виконання музично-творчих завдань. Розробка мультимедійних програм постає гострою проблемою у мистецькій освіті.

Необхідно зазначити, що існує велика кількість тлумачень поняття “мультимедіа”, яке прийшло з англійської мови. Деякі науковці, зокрема О. Пушкар, В. Климнюк та В. Браткевич, виокремлюють два терміни – “multimedia” і “multiple media”, що відповідає мультимедіа і множинним середовищам передачі інформації [9, 7]. Вони виділяють три різні тлумачення поняття “мультимедіа”:

- Мультимедіа як ідея, що пов’язана із новим підходом до зберігання інформації різного типу.

- Мультимедіа як ідеологія, що прагне збільшити ефективність спілкування людини і комп’ютера за рахунок застосування нових каналів передачі інформації.

- Мультимедіа як технологія – сукупність організаційних технічних і програмних засобів, а також службовців для розробки мультимедіапродуктів [9, 7].

Широкого поширення мультимедіа-технології набули в сфері освіти, оскільки засоби інформатизації, засновані на мультимедіа, здатні суттєво підвищити ефективність сприймання інформації. Вчені експериментально перевірили, якщо “підключати” органи зору учня до усного сприймання матеріалу, то обсяг засвоєння умовних одиниць інформації в учня за хвилину збільшується у сто разів (з однієї тисячі до ста тисяч умовних одиниць інформації). Мультимедійні засоби надають можливості репрезентувати учням інформацію у нових формах: презентації, розвивальних комп’ютерних іграх, відеороликах, кінофільмах, фотографіях тощо.

Результати огляду досліджень інноваційної організації пізнавальної та практичної музичної діяльності учнів, показують, що вона може здійснюватися з використанням нестандартних форм навчання, основним завданням яких є підвищення пізнавального інтересу в учнів. На сучасному етапі існує значна кількість таких форм, зокрема дискусія, “скарбничка почуттів”, урок-творчість, урок-мандрівка, урок-кіностудія, урок-концерт, урок-репетиція, урок-вікторина, урок-спектакль, урок-презентація, “щоденник музичних

вражень”, складання “словника почуттів” музичних творів тощо. Широко застосовуються інноваційні прийоми “полімодального уявлення естетичної інформації” на які звертає увагу Ю. Локарева – пластичного моделювання, зорової стимуляції, синкретичного занурення в художній образ та рефлексивні прийоми – ранжування, емпатичного слухання, здійснення самостійних мультимедійних презентацій та художньо-творчих проєктів [6, 221].

Проте ці форми досить складно використовувати під час дистанційного навчання. Варто звернути увагу на те, що застосування саме мультимедіа-презентацій на уроках музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання дає змогу вчителю ефективно візуалізувати значний обсяг інформації, підвищити інтерес учнів до отримання знань, поліпшити запам’ятовування програмового матеріалу (дослідження німецьких учених Г. Бауера та А. Пайвіо показали, що ефективність запам’ятовування матеріалу, завдяки використанню наочності, зростає з 34 % до 67 %) та збільшити ефективність уроку. Зазначимо, що презентація – це “набір слайдів, які послідовно змінюють один одного, на кожному можна розмістити будь-який текст, малюнки, схеми, відео-, аудіофрагменти, анімацію, 3D-графіку, використовуючи різні елементи оформлення” [8].

Програма Power Point довгий час була однією із найбільш доступних засобів для створення власних презентацій. Проте сьогодні все більшої популярності набуває безкоштовний онлайн-інструмент графічного дизайну – Canva, що дає змогу створювати професійні презентації. Безкоштовна версія містить готові шаблони, якісні фотографії, піктограми, ілюстрації й фотографії, можливість експортувати свої проєкти у файли png, pdf, jpg та svg тощо.

Дистанційний урок музичного мистецтва із застосуванням мультимедійних технологій має бути чітко структурований та складатися з певних елементів (тексту, зображення, відео фрагментів), що об’єднані за визначеною ознакою. Необхідно скласти план створення мультимедійної презентації, розробити її дизайн, підготувати медіа-фрагменти та музичний супровід (відео, аудіозаписи тощо).

Л. Заря та М. Кучерова звертають увагу на те, що “у процесі пояснення нової теми варто дотримуватися лінійної послідовності кадрів для показу цікавих унаочнених моментів теми” [3, 53]. Через інтернетмережу можна транслювати на екрани комп’ютерів, ноутбуків, телефонів дітей назву теми, її опорні підпункти, визначення, схеми, рисунки, ілюстрації, які учні записують у зошит, у

вчителя з'являється більше часу на цікаву розповідь, а не на повторення.

Учитель може змінювати і логічно-обґрунтовані частини традиційного уроку під час онлайн уроку із застосуванням мультимедіа. Під час оголошення теми уроку на екрані з'являється слайд із записом теми, і вчитель разом з дітьми читає його. Вступну частину демонструє мультимедіа презентація, а вчитель веде діалог з учнями, зацікавлює їх, налаштовує на емоційне сприймання навчального матеріалу.

Використовуючи комп'ютерні технології та мережу інтернет, учитель має змогу підібрати найкращий варіант виконання інструментального чи вокального твору, показати його різні інтерпретації. Як стверджують Л. Заря та М. Кучерова, “демонстрація пісні містить в собі прослуховування зразкового варіанту виконання пісні (з супроводом або а capella) перед її розучуванням” [3, 53]. Зручністю при розучування пісні із застосуванням мультимедійних технологій онлайн також є те, що на екрані можуть з'являтися слова пісні із правками вчителя (наголос, поділ складів відповідно до мелодії, організація фраз, взяття дихання тощо) та графічне зображення мелодії.

Під час прослуховування музичного твору необхідно демонструвати на слайдах презентації лише автора і назву твору, щоб учні не відволікались від сприймання музики та були зосереджені на матеріалі, який слухають. Можна показувати різні варіанти виконання: на фортепіано чи клавесині; на скрипці чи струнним ансамблем; камерним оркестром чи симфонічним; оригінальний твір чи його джазова обробка, або ж перекладення тощо. Надалі обговорюється прослуханий твір, учні розповідають про життєвий і творчий шлях композитора, історію створення твору. Вчитель демонструє презентацію із підказками на моніторі. Для перевірки знань застосовуються тестові завдання.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Мультимедійні технології дають змогу якісно підвищити ефективність навчання музичного мистецтва учнів в умовах дистанційного навчання; збагатити освітні процес новими формами роботи, що збільшують потік навчальної інформації; активізувати та поліпшити сприйняття творів музичного мистецтва; розвивати творче мислення. Онлайн уроки із використанням мультимедійних технологій особливо дієві у початковій музичній освіті, де вони створюють творчу атмосферу та настрої.

Перспективи подальших наукових досліджень пов'язані з розробкою мультимедійних програм

та широким впровадженням мультимедійних технологій у практику дистанційної музичної освіти.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гуминська О. Використання мультимедійних засобів – оновлення методики викладання мистецтв. *Мистецтво та освіта*. 2009. № 3 (53). С. 21–25.

2. Заря Л.О. Використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2013. № 33. С. 111–116.

3. Заря Л. О., Кучерова М. М. Проведення уроку музики у початковій школі з використанням мультимедійних засобів. *Педагогіка: традиції та інновації. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Харків, 15–16 травня 2015 р.). Херсон : Видавничий дім “Гельветика”, 2015. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/10may2015/16.pdf>

4. Кравець О. С. Категоріальний аналіз поняття “навчальна інформація” у контексті вивчення професійно-педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2006. (26). С. 33–35. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/895/1/06koevzn.pdf>

5. Краснова А. В., Ярославцева М. І., Пехарева С. В. Методи й форми підготовки здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 28. С. 165–169. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped\\_2020\\_28\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_28_32)

6. Локарева Ю. Використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва на основі вивчення творчої спадщини композиторів Єлисаветграда – Кіровограда – Кропивницького. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, Вип. 178. Кропивницький, 2019. С. 220–223. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/64>

7. Медведева А.С. К вопросу о сущности информации. *Наука і освіта*. Одеса, 2000. №4. С. 20–23.

8. Пищик О. В. Методика використання мультимедіа-технологій на уроці. *Класному керівнику. Все для роботи*. Харків : ВГ “Основа”. № 2 (50), 2013. URL: <http://schoolplusnet.com/art/Methodika-vikoristannya-multimeda-tehnologj-na-urots/>

9. Пушкар О. І., Климяк В. Є., Браткевич В. В. Мультимедійні видання : навчальний посібник. Харків : Вид. ХНЕУ, 2012. 144 с.

10. Тонконог Н., Черепинська А., Лисенко Т. Використання сучасних цифрових технологій під час дистанційного навчання іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук*:

*міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім “Гельветика”, 2021. Вип. 45. Том 2. С. 172–180. URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/45\\_2021/part\\_2/29.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/45_2021/part_2/29.pdf)

11. Топорівська Я.В. Методичні аспекти підготовки педагогів-музикантів до використання комп’ютерних технологій у професійній діяльності. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. 2010. №5(64). С. 97–101. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2010\\_5\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2010_5_22)

12. Шкляр В. М. ІКТ – освіта без кордонів. модернізація освіти в умовах інформатизації суспільства. *Science Rise. Pedagogical Education*. 2016. № 1 (5). С. 42–47. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/text\\_2016\\_1%285%29\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2016_1%285%29_10)

### REFERENCES

1. Humynska, O. (2009). Vykorystannia multymediinykh zasobiv – onovlennia metodyky vykladannia mystetstv [The use of multimedia tools – updating the methodology of teaching the arts]. *Art and education*. No. 3 (53). pp. 21–25. [in Ukrainian].

2. Zaria, L.O. (2013). Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii na urokakh muzychnoho mystetstva [The use of multimedia technologies in music lessons]. *Scientific notes of the department of pedagogy*. No. 33. pp. 111–116. [in Ukrainian].

3. Zaria, L. O. & Kucherova, M. M. (2015). Provedennia uroku muzyky u pochatkovii shkoli z vykorystanniam multymediinykh zasobiv [Conducting a music lesson in primary school with the use of multimedia tools]. *Pedagogy: traditions and innovations. Proceedings of the 2 International Scientific and Practical Conference* (Kharkiv, May 15–16, 2015). Kherson. Available at: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/10may2015/16.pdf> [in Ukrainian].

4. Kravets, O. Ye. (2006). Katehorialnyi analiz poniattia “navchalna informatsiia” u konteksti vyvchennia profesiino-pedahohichnoi diialnosti vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [Categorical analysis of the concept of “educational information” in the context of studying the professional and pedagogical activities of a teacher of higher education]. *Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko*. No. 26. pp. 33–35. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/895/1/06koevzn.pdf> [in Ukrainian].

5. Krasnova, A. V., Yaroslavtseva, M. I. & Piekharieva, S. V. (2020). Metody y formy pidhotovky zdobuvachiv osvity do naukovy-doslidnytskoi diialnosti v umovakh dystantsiinoho navchannia [Methods and forms of preparation of students for research activities

in the conditions of distance learning. Innovative pedagogy]. *Innovatsiina pedahohika*. Vol. 28. pp. 165–169. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped\\_2020\\_28\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_28_32) [in Ukrainian].

6. Lokarieva, Yu. (2019). Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii na urokakh muzychnoho mystetstva na osnovi vyvchennia tvorchoi spadshchyny kompozytoriv Yelisyavethrada–Kirovohrada–Kropyvnytskoho [The use of multimedia technologies in music lessons based on the study of the creative heritage of composers Yelisyavetgrad – Kirovograd – Kropyvnytskyi]. *Proceedings. Series: Pedagogical Sciences*. Vol. 178. Kropyvnytskyi. pp. 220–223. Available at: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/64> [in Ukrainian].

7. Medvedeva, A.S. (2000). K voprosu o suschnosti informatsii [On the question of the essence of information]. *Science and education*. Odesa, No. 4. pp. 20–23. [in Ukrainian].

8. Pyschchuk, O. V. (2013). Metodyky vykorystannia multymediia-tekhnolohii na urotsi [Methods of using multimedia technologies in the lesson]. *To the class teacher. Everything for work*. Kharkiv, No. 2 (50). Available at: <http://schoolplusnet.com/art/Metodika-vikoristannya-multymediia-tehnologij-na-urotsi/> [in Ukrainian].

9. Pushkar, O. I., Klymniuk, V. Ye. & Bratkevych, V. V. (2012). Multymediini vydannia [Multimedia publications]. Kharkiv, 144 p. [in Ukrainian].

10. Tonkonoh, N., Cherepynska, A. & Lysenko, T. (2021). Vykorystannia suchasnykh tsyfrovnykh tekhnolohii pid chas dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov [Use of modern digital technologies in distance learning of foreign languages]. *Current issues of the humanities: interuniversity collection. Science. works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko*. Drohobych, Vol. 45. No. 2. pp. 172–180. Available at: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/45\\_2021/part\\_2/29.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/45_2021/part_2/29.pdf) [in Ukrainian].

11. Toporivska, Ya. V. (2010). Metodychni aspekty pidhotovky pedahohiv-muzykantiv do vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti. *Youth and market. Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, Vol. 5 (64). pp. 97–101. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2010\\_5\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2010_5_22) [in Ukrainian].

12. Shkliar, V. M. (2016). ІКТ – освіта без кордонів. модернізація освіти в умовах інформатизації суспільства [ICT – education without borders. modernization of education in the context of informatization of society]. *Science Rise. Pedagogical Education*. No. 1 (5). pp. 42–47. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/text\\_2016\\_1%285%29\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2016_1%285%29_10) [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.05.2022

УДК 373.015.3:502/504

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264653>

**Лілія Стахів**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Василь Стахів**, кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології та хімії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Сузанна Волошин**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри біології та хімії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Андрій Прийма**, кандидат технічних наук, доцент кафедри біології та хімії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВНОСТІ У ЗДІЙСНЕННІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗА ЕКОЦЕНТРИЧНОЮ ПАРАДИГМОЮ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ

У статті розкрито нормативно-правовий аспект проблеми наступності й перспективності у здійсненні екологічного виховання учнів 1–4-х та 5–6-х класів за екоцентричною парадигмою. Авторами проаналізовано типові навчальні програми та навчально-методичне забезпечення для закладів загальної середньої освіти, зокрема початкової та середньої школи. Акцентовано на конкретних темах змістових ліній, які безпосередньо дотичні до окресленої проблеми з точки зору дотримання принципу наступності й перспективності.

**Ключові слова:** принцип наступності й перспективності; нормативно-правовий аспект; екологічне виховання; учні початкової школи; учні середньої школи; екоцентрична парадигма; заклади загальної середньої освіти.

*Лім. 13.*

**Liliya Stakhiv**, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Methods of Primary Education Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Vasyl Stakhiv**, Ph.D.(Biology), Associate Professor of the Biology and Chemistry Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Suzanna Voloshin**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Biology and Chemistry Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Andrii Pryima**, Ph.D.(Technical Sciences), Associate Professor of the Biology and Chemistry Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### PROBLEM OF CONTINUITY AND PROSPECTS IN THE IMPLEMENTATION OF ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS ACCORDING TO THE ECOCENTRIC PARADIGM IN GENERAL SECONDARY EDUCATION: THE LEGAL ASPECT

The article reveals the normative and legal aspects of the problem of continuity and prospects in the implementation of environmental education according to the ecocentric paradigm in general secondary education. The relevance and brief analysis of scientific research on the outlined problem was revealed. The conceptual and categorical thesaurus related to the ecological education of primary and secondary school students has been singled out: "ecology", "ecological education", "primary school students", and "secondary school students". The content of normative and legal educational documents, in particular the Law of Ukraine "On Education", the Concept of NUS, the State Standard of Primary Education, the State Standard of Basic Secondary Education, the Concept of National Education of Children and Youth and several curricula for grades 1–4" ("New Ukrainian School" by O. Savchenko or R. Shiyani), "I Explore the World" ("Intellect of Ukraine"), "The World Around Us" ("Waldorf Pedagogy"), "Universe" ("On the Wings of Success") and 5–6 grades of the New Ukrainian School ("Learning Nature", "Environment"), etc. The authors studied such competencies as competence in the field of natural sciences, engineering and technology, environmental competence, and cross-cutting skills outlined in State Standards (critical and think systematically, show creativity, initiative, logically justify the position, constructively manage emotions, make decisions and solve problems.) Typical training programs and training specialization for primary and secondary education. In particular, emphasis is placed on specific topics of semantic lines that are directly related to the outlined problem in terms of compliance with the principle of continuity and perspective were also analyzed. It was concluded that the material of textbooks and notebooks with a printed basis through the prism

**ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВНОСТІ У ЗДІЙСНЕННІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ  
УЧНІВ ЗА ЕКОЦЕНТРИЧНОЮ ПАРАДИГМОЮ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ:  
НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ**

*of the proposed sections will help students of secondary education to grow as benefactors and conscious citizens of Ukraine, actively implementing the ideas of environmental education on a new bioecocentric paradigm.*

*Keywords: continuity and perspective principle; normative-legal aspect; ecological education; primary school students; secondary school students; ecocentric paradigm; general secondary education institutions.*

**П**остановка проблеми. Проблема екологічного виховання за новою парадигмою пов'язана із загрозливою екологічною ситуацією, яка склалася в Україні, через людську екологічну безграмотність та реалії сьогодення, спричинені війною [10].

Сьогодні завдання кожної української сім'ї, закладів дошкільної, загальної середньої, профільної, передвищої та вищої освіти полягає у формуванні в дітей екологічного мислення, екологічної культури та екологічно доцільної поведінки у природі. Як засвідчують наукові джерела, цей процес має бути неперервним впродовж усього життя кожного громадянина, оскільки він несе велику відповідальність за долю свого країни та Планети Земля загалом [4; 10].

Тому у здійсненні екологічного виховання учнів за новою парадигмою проблема наступності й перспективності є актуальною, а робота вчителя початкових класів та вчителя біології у контексті окресленої проблеми має стати цілеспрямованою, систематичною й системною. У цьому плані акцент має здійснюватися на "екоцентричній парадигмі", а детальний аналіз нормативно-правової бази початкової та базової середньої освіти, відповідно до Концепції НУШ, має бути прерогативою у підборі форм, методів, методичних прийомів та засобів цього важливого напрямку виховання.

**Аналіз досліджень.** Окреслені питання досліджені авторами навчальних посібників з біології, зокрема І. Морозом [4], Л. Рибалко [10], та авторами розробниками навчальних програм, підручників та зошитів з друкованою основою інтегрованих курсів для 1–4-х класів "Я досліджую світ" [12], "Я пізнаю світ" [13] та 5–6-х класів "Пізнаємо природу" [1] та ін.

**Мета статті** – розкрити нормативно-правовий аспект проблеми наступності й перспективності у здійсненні екологічного виховання учнів молодшого, середнього та шкільного віку у закладах загальної середньої освіти за екоцентричною парадигмою.

**Виклад основного матеріалу.** Детальний аналіз науково-методичної, психолого-педагогічної літератури та Інтернет-ресурсів дає підставу виокремити поняттєво-категоріальний тезаурус. Зокрема, досліджуємо, що слово "екологія" складається з двох частин: "еко" (будинок), і "logos" (вчення, наука) [4, 270], а "екологічне виховання" виступає важливим психолого-

педагогічним процесом, спрямованим на "формування у людини знань наукових основ природокористування, необхідних переконань і практичних навичок, певної орієнтації та активної життєвої позиції в галузі охорони, збереження і примноження природних ресурсів" [6].

Сьогодні ідеї екологічного виховання чітко окреслені у нормативно-правовій базі, зокрема державних освітніх документах, прийнятих урядом впродовж останніх років: Концепції "Нова українська школа" (2016 р.) [7], Законі України "Про освіту" (2017 р.) [5], Державному стандарті початкової освіти [3], Державному стандарті базової середньої освіти [2], Концепції національного виховання дітей та молоді (2018 р.) та низці навчальних програм для початкової і базової середньої школи [9; 11].

Так, детальний аналіз Типових навчальних програм для закладів загальної середньої освіти І ступеня, укладених відповідно до Держстандарту початкової освіти, який був затверджений 21 лютого 2018 р., Типових освітніх програм відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти (5–9 класи Нової української школи) уможлиблює твердження, що у них здійснено акцент на формування в учнів одинадцятьох компетентностей, зокрема й екологічної, під час організації навчальних занять інтегрованих курсів: у початкових класах – "Я досліджую світ" ("Нова українська школа" авторів О. Савченко чи Р. Шияна), "Я пізнаю світ" ("Інтелект України"), "Навколишній світ" ("Вальдорфська педагогіка") "Всесвіт" ("На крилах успіху"); у 5–6-х класах – це "Пізнаємо природу", "Довкілля" та ін.

Акцентуємо на тому, що сучасні школярі мають бути глибоко екологічно обізнані та екологічно свідомі, вміти критично й системно мислити, а також володіти наскрізними вміннями. З цією метою також аналізуємо нормативно-правову базу, пов'язану з окресленою темою, зокрема Державні стандарти початкової та базової середньої освіти, типові навчальні програми та навчально-методичне забезпечення для закладів загальної середньої освіти з метою з'ясувати, наскільки прерогативним є формування в учнів природничих компетентностей.

Так, згідно із Законом України "Про освіту", в умовах впровадження Концепції Нової української школи у Державному стандарті початкової освіти та Державному стандарті базової середньої освіти



**ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВНОСТІ У ЗДІЙСНЕННІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ  
УЧНІВ ЗА ЕКОЦЕНТРИЧНОЮ ПАРАДИГМОЮ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ:  
НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ**

акцентовано на плеканні в учнів “любові до рідного краю та формуванні в них активної громадянської позиції з метою збереження навколишнього середовища” [2; 3].

Детальний аналіз нормативно-правової бази дає підставу стверджувати, що в цих освітніх документах зосереджено увагу на ключових компетентностях у галузі природничих наук, техніки і технологій, які “передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження” та інноваційності як “відкритості до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі” [2; 3], а також екологічній компетентності, яка передбачає “усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів з розумінням важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства” [2; 3].

Аналіз також засвідчує наголошенні авторами Держстандартів формуванні умінь, які мають бути “спільними для всіх ключових компетентностей”, зокрема: “критично та системно мислити, виявляти творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, приймати рішення та розв’язувати проблеми” [2; 3].

Отже, як бачимо, у цих освітніх документах формування екологічної компетентності посідає важливе місце.

Детальний аналіз типових навчальних програм для закладів загальної середньої освіти I ступеня “Нова українська школа” (авторів О. Савченко та Р. Шияна) дає змогу виокремити екологічну тематику таких навчальних занять, як “Людина і природа: чому ми любимо і бережемо природу?”, “Значення природи для життя людини”, “Бережливе ставлення до природи” тощо. Авторами запропоновано провести низку екскурсій на “ферму, парник, парк, сад, город, краєзнавчий музей, природничий музей, зоопарк, зоомагазин, квітковий магазин, еколого-натуралістичний центр, ветеринарну клініку, притулок для тварин інше та за можливості – до джерела, річки, озера, ставка тощо” [11].

Розширити свої знання учні початкової школи можуть сезонно під час вивчення таких тем: “Природа восени”, “Природа навесні”, “Природа влітку” та ін., а рекомендованими формами у ході організації освітнього процесу можуть стати

“інтерактивні форми і методи навчання – дослідницькі, інформаційні, мистецькі проекти, сюжетно-рольові ігри, інсценізації, моделювання, ситуаційні вправи, екскурсії, а також дитяче волонтерство тощо”. Зазначаємо, що згідно з метою і завданнями є виокреслені змістові лінії – “Я пізнаю природу”, “Я у природі”, “Я у рукотворному світі” [11].

Отже, як бачимо, розробниками ураховано екологічний принцип навчання.

Ми також коротко зупиняємося на освітній програмі науково-педагогічного проєкту “Інтелект України”, відповідно до якої розроблено навчально-методичне забезпечення, зокрема зошити з друкованою основою “Я пізнаю світ”, що є одночасно підручниками. Простудіюємо окремі теми, вміщені в них [9; 13].

Так, наприклад учні 2-го класу вивчають тему “Екологія – наука про довкілля”. На урок приходить Центавр як казковий герой, традиційно приносить листа, допомагає учням розтлумачити зміст поняття “*екологія*” як “дослідження про зв’язок організмів з навколишнім середовищем” [13, 45].

Також діти ознайомлюються з таким текстом: “Наша планета – це спільний дім для різних живих істот – від мікроскопічних бактерій до гігантських ссавців. Вони тісно усі складові екосистеми перебувають у стані рівноваги. Екологи намагаються з’ясувати, чому певні види рослин і тварин живуть в одних місцях, але відсутні в інших. Вони досліджують також, які умови необхідні для існування цих видів. Більшість організмів добре пристосована до середовища свого існування завдяки взаємозв’язкам з іншими організмами. Проте людина своїми діями дедалі частіше порушує природний баланс” [13, 34].

Учні також виконують тестові завдання Питайлика, наприклад: “Наша планета – це... А – кулясте небесне тіло; Б – спільний дім для різних живих істот; В – зірка. Екосистемою називають... А – тваринний світ; Б – рослинний світ; В – єдиний природний комплекс, створений організмами природним середовищем. Екологи – це... А – люди, які шкодять природі; Б – науковці, які досліджують зв’язок організмів з навколишнім середовищем; В – науковці, які вивчають рослини” [13, 35].

Зуважуємо, що учні мають можливість вивчати тему “Світ навколо тебе. Екологія – наука про довкілля”. Вони вивчають вірш Валентини Ткаченко “Про зеленого дуба”, зміст якого наводимо нижче: “Лісоруб зрубає дуб. З нього потім зроблять зруб. А на зруб постелять стелю, щоб закінчити оселю. Молотками вдарять

**ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВНОСТІ У ЗДІЙСНЕННІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ  
УЧНІВ ЗА ЕКОЦЕНТРИЧНОЮ ПАРАДИГМОЮ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ:  
НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ**

дзвінко. І накриють дахом з цинку. Буде в домі тепло й гарно. Дуб у лісі ріс немарно” [13, 70], а під час вивчення теми “Охорона води” учням пропонується інтерактивна віртуальна екскурсія до столичного Музею води.

Отже, завдяки вміщеному матеріалу учні мають змогу ставати справжніми природолюбцями, у них формується критичне та екологічне мислення.

Акцентуємо також на підручниках “Я досліджую світ”, укладених авторським колективом під керівництвом Ірини Іщенко. Наприклад, заслуговують увагу такі теми, як “Земля – наш космічний дім”, “З чого і для чого це зроблено”, “Чим ділиться з нами Земля. Що загрожує Землі”. Вартою уваги є запропонована рубрика “Використовуй менше, використовуй знову” [12], цікавим завданням, як з’ясували ми, є виготовлення надписів на контейнерах для сміття, розмістивши, наприклад “харчові відходи, папір, одяг, пластик і скло, відповідно за 3–4 тижні, 1–5 років, 20–100 років чи 500 років” [12, 31].

Особливої уваги заслуговують теми, пов’язані із утилізацією сміття. Зокрема, під час вивчення теми “Що роблять зі сміттям” автори пропонують такий зміст наукового тексту: “Сміття привозять вантажівки для сортування та переробки. Частина сміття спалюють. А це несе забруднення довкілля: шкода повітря, ґрунту і воді. Частина ввозять на сміттєзвалища так звані (полігони). Це величезні купи сміття. На них неприємно дивитися. Вони мають жакливий запах. Сміття отрує воду і повітря. Сміття на Землі стає дедалі більше. Спалювання і сміттєзвалища не врятують людство. Побутові відходи слід переробляти” [12, 36]. Як тема-застереження вміщена інформація про необдумані вчинки людини у природному середовищі, під час вивчення якої учні ознайомлюються із наведеними правилами поведінки у природі, а також мають завдання усвідомити заклик “Відпочивайте відповідально” [12, 32].

Отже, завдяки зібраному матеріалу, представленому в зошитах з друкованою основою “Я пізнаю світ”, учні стають більш зосередженими, уважнішими, спостережливішими тощо, а головне – виростають добротворцями, свідомими громадянами.

Розкриваючи проблему екологічного виховання за новою парадигмою учнів 5-х класів, які цього року будуть навчатися за Типовими навчальними програмами НУШ, аналізуємо її з точки зору наступності й перспективності.

Так, зокрема, детальний аналіз навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти, представлений на сайтах

Інтернету, дає змогу акцентувати увагу на підручнику інтегрованого курсу “Пізнаємо природу” авторів Д. Біди, В. Гільберг, Н. Колісник [1].

Детальний аналіз цього підручника дає підставу стверджувати, що він складається з п’яти розділів, а саме: “Пізнаємо світ науки”, “Пізнаємо будову речовин”, “Пізнаємо будову Землі”, “Пізнаємо різноманіття організмів”, “Пізнаємо себе і світ”. Наголошуємо, що до кожної теми підручника є розроблена карта-мапа, цікаві завдання пізнавально-творчого характеру, вміщені STEM-проекти, завдяки яким учні можуть здійснювати пізнавальні відкриття.

Також вартими уваги є вміщені рубрики – “Запитання”, “Завдання”, “Дослідження”, “Працюємо разом”, а текстовий та ілюстративний матеріал допомагає учням сформувати цілісну картину світу та усвідомити місце в ньому людини на основі досвіду спілкування з Природою, розвиваючи в учнів як пізнавальні, дослідницькі, так і творчі та комунікативні здібності [1].

Практичне спрямування підручника реалізується під час спостережень у природі, проведенні низки експериментів, виконанні практичних робіт і вправ, моделюванні, розв’язуванні низки ситуативних завдань і досліджень, організації роботи з науково-популярною літературою та інтернет-ресурсами, проведенні екскурсій тощо.

Так, наприклад у темі “Вчимося досліджувати природу” в учнів формується екологічне та критичне мислення за допомогою вміщених навідних запитань та розроблених авторами завдань у групах, а також розв’язуванні життєвих ситуацій, необхідних для формування в них критичного мислення у відповідності до екологічного принципу – “Жити з Природою потрібно у великій гармонії” [1, 25]. Запропоновані проекти допоможуть учням зрозуміти важливі правила поведінки у природі, усвідомлювати можливі ризики задля збереження навколишнього середовища.

Таким чином, аналізований підручник “Пізнаємо природу” є яскравим втіленням принципу наступності й перспективності, виступає новим форматом навчання через наукову мандрівку світом сучасного життя, зокрема й життя за новими правилами у контексті екологічного виховання за новою парадигмою – еко- або біоцентричною. Наведені приклади крізь призму наукових текстів, схем та схематичних малюнків, методичного апарату є підґрунтям ціннісних орієнтирів базової середньої освіти, окреслених у Державному стандарті базової середньої освіти, а саме – любові до рідного краю

**ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВНОСТІ У ЗДІЙСНЕННІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ  
УЧНІВ ЗА ЕКОЦЕНТРИЧНОЮ ПАРАДИГМОЮ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ:  
НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ**

та великої відповідальності до довкілля з метою активної громадянської позиції та патріотизму, задля оцінювання у школярів наскрізних умінь, спільних для всіх зазначених у документі компетентностей, зокрема й екологічної: “критично та системно мислити”, “діяти творчо”, “виявляти ініціативність”, “здатність логічно обґрунтовувати рішення”, “конструктивно керувати емоціями”, “оцінювати рішення” та “розв’язувати проблеми” [2].

**Висновки.** Отже, проаналізований матеріал, вміщений в навчально-методичному забезпеченні для початкової школи у контексті екологічного виховання учнів за новою парадигмою, має логічне продовження у середній загальноосвітній школі. Тому можемо висувати, що екологічне виховання учнів початкових класів, середньої та старшої школи відіграє важливе значення у формуванні в них нового екологічного мислення, екологічної культури та екологічно доцільної поведінки у природі, оскільки на зміну старій антропоцентричній парадигмі прийшла нова – еко- або біоцентрична парадигма.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Біда Д., Гільберг І., Колісник Н. Пізнаємо природу: підручник для 5 класу закладу загальної середньої освіти. Київ, 2021. 124 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти (5-9 класи Нової української школи) / URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazo>.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL : <http://nus.org.ua/articles/uryad-zatverdyv-novyj-standart-pochatkovoyi-osvity-shho-tse-oznachaye/>.
4. Загальна методика навчання біології: навчальний посібник / І.В.Мороз, А.В.Степанюк, О.Д.Гончар та ін.; За ред. І.В.Мороза. Київ : Либідь, 2006. 592 с.
5. Закон України “Про освіту”. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Екологічне виховання. URL : [https://m.pidru4niki.com/1993110235029/pedagogika/ekologichne\\_vihovannya](https://m.pidru4niki.com/1993110235029/pedagogika/ekologichne_vihovannya).
7. Концепція Нова українська школа. URL : <https://on.gov.ua/ua/tag/nova-ukrayinska-shkol>.
8. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
9. Нова українська школа : освітня програма початкової школи науково-педагогічного проекту “Інтелект України” цикл I (1–2 класи). URL : [https://intellectukraine.org/files/Naukova\\_ta\\_metodychna\\_baza\\_2018\\_2019/01%20Navchalni\\_programy\\_2018\\_2019/Osvitnya\\_programa\\_2018.pdf](https://intellectukraine.org/files/Naukova_ta_metodychna_baza_2018_2019/01%20Navchalni_programy_2018_2019/Osvitnya_programa_2018.pdf).
10. Рибалко Л. Формування екологічного мислення в учнів на засадах еколого-еволюційного підходу. URL : [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis).
11. Типова освітня програма початкової освіти під керівництвом Р.Б.Шияна URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlyapochatkovoyi-shkoli>.
12. Я досліджую світ : підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах): Ч.1 / О.Л. Іщенко, О.М. Ващенко, Л.В. Романенко, К.А. Романенко, О.М. Кліщ. Київ, 2019. 112 с.
13. Я пізнаю світ. Українська мова. Математика 2 клас : зошит з друкованою основою. Тиждень 10 / І.В. Гавриш, Л.М. Булахова, Г.О. Жук, С.О. Доценко, Г.О. Калиновська, Т.В. Шпіт. Харків, 2019. 72 с.

#### REFERENCES

1. Bida, D., Hilber, I., & Kolisnyk, N. (2021). Piznaiemo pryrodu : pidruchnyk dlia 5 klasu zakladu zahalnoi serednoi osvity [We learn nature: a textbook for the 5th grade of general secondary education]. Kyiv, 124 p. [in Ukrainian].
2. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity (5–9 klasy Novoi ukrainskoi shkoly) [State standard of basic secondary education (5-9 grades of the New Ukrainian school)]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazo>. [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]. Available at: <http://nus.org.ua/articles/uryad-zatverdyv-novyj-standart-pochatkovoyi-osvity-shho-tse-oznachaye/>. [in Ukrainian].
4. Moroz, I.V., Stepaniuk, A.V., Honchar, O.D.ta in.; (Ed.). I.V.Moroza (2006). Zahalna metodyka navchannia biolohii: navchalnyi posibnyk [General methods of teaching biology: textbook]. Kyiv, 592 p. [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian].
6. Ekolohichne vykhovannia [Environmental education]. Available at: [https://m.pidru4niki.com/1993110235029/pedagogika/ekologichne\\_vihovannya](https://m.pidru4niki.com/1993110235029/pedagogika/ekologichne_vihovannya). [in Ukrainian].
7. Kontseptsiiia Nova ukrainska shkola [Concept of the New Ukrainian School]. Available at: <https://on.gov.ua/ua/tag/nova-ukrayinska-shkol>. [in Ukrainian].
8. Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Curriculum for general secondary education institutions]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>. [in Ukrainian].
9. Nova ukrainska shkola : osvitnia prohrama pochatkovoi shkoly naukovo-pedahohichnoho proiektu “Intelekt Ukrainy” tsykl I (1–2 klasy) [New Ukrainian school: educational program of the primary school within the scientific and pedagogical project “Intellect of Ukraine” cycle I (grades 1–2)]. Available at: [https://intellectukraine.org/files/Naukova\\_ta\\_metodychna\\_baza\\_2018\\_2019/01%20Navchalni\\_programy\\_2018\\_2019/Osvitnya\\_programa\\_2018.pdf](https://intellectukraine.org/files/Naukova_ta_metodychna_baza_2018_2019/01%20Navchalni_programy_2018_2019/Osvitnya_programa_2018.pdf). [in Ukrainian].
10. Rybalko, L. Formuvannia ekolohichnoho myslennia v uchniv na zasadakh ekoloho-evoliutsiinoho pidkhodu [Formation of ecological thinking in students based on the ecological-evolutionary approach]. Available at: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis).

## НАУКОВІ ПРОЄКЦІЇ ФЕНОМЕНУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

/irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\_nbuv/cgiirbis. [in Ukrainian].

11. Tyrova osvitnia prohrama pochatkovoї osvity pid kerivnytstvom R.B. Shyiana [Typical educational program of primary education under the guidance of R.B. Shyian]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlyapochatkovoyi-shkoli>. [in Ukrainian].

12. Ishchenko, O.L., Vashchenko, O.M., Romanenko, L.V., Romanenko, K.A., & Klishch, O.M. (2019). Ya doslidzhuiv

svit : pidruchnyk dlia 2 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity (u 2-ku chastynakh): Ch.1 [I explore the world: a textbook for the 2nd grade of general secondary education (in 2 parts): Part 1]. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].

13. Havrysh, I.V., Bulakhova, L.M., Zhuk, H.O., Dotsenko, S.O., Kalynovska, H.O., & Shpit, T.V. (2019). Ya piznaiu svit. Ukrainska mova. Matematyka 2 klas : zoshyt z drukovanoiu osnovoju. Tyzhden 10 [I explore the world. Ukrainian language. Mathematics 2nd grade: notebook with a printed base. Week 10]. Kharkiv, 72 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022

УДК [378:373.2.011.3-051:376:373.22]:001

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264710>

*Тетяна Цегельник, доктор філософії, викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

## НАУКОВІ ПРОЄКЦІЇ ФЕНОМЕНУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*У статті схарактеризовано основні дефініції, що розкривають сутність поняття “готовність майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти”, а саме – “готовність”, “готовність майбутнього вихователя до професійної діяльності”, “інклюзія”, “діти з особливими освітніми потребами”. Представлено власне розуміння понять “професійна підготовка”, “готовність” і, на їх основі, – власне трактування феномену готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.*

**Ключові слова:** вихователь закладу дошкільної освіти; готовність; готовність майбутнього вихователя до професійної діяльності; інклюзія; інклюзивні групи; діти з особливими освітніми потребами.

*Літ. 15.*

*Tatiana Tsehelnik, Doctor of Science (Philosophy), Lecturer of the Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methodics Department Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy*

## SCIENTIFIC PROJECTIONS OF THE PHENOMENON OF FUTURE EDUCATORS' READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN INCLUSIVE GROUPS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

*The current trend is the desire to ensure the availability of all resources of society for people with special educational needs. That is why inclusive education is intensively included into the modern practice of preschool educational establishments, posing many complex questions and new tasks. The article has described the main definitions that reveal the essence of the conceptions “readiness of future educators for professional activity in inclusive groups of preschool educational institutions”, namely – “readiness”, “readiness of future educators for professional activity”, “inclusion”, “children with special educational needs”. The purpose of the article is to theoretically substantiate the phenomenon of readiness of future educators for professional activity in inclusive groups of preschool educational establishments. Psychological and pedagogical readiness to carry out professional activities in an inclusive environment has been considered through the prism of theoretical, practical and psychological approach. The author has presented her own understanding of the concepts “vocational training”, “readiness” and, based on them – her own interpretation of the phenomenon of readiness of future educators for professional activity in inclusive groups of preschool educational establishments. This is a complex, multilevel process of formation of future educators' knowledge, skills and abilities to carry out professional activities in inclusive groups of preschool educational institutions, which allows independently, systematically organize an inclusive educational process with preschoolers with special educational needs. We have seen the prospect of*

## НАУКОВІ ПРОЄКЦІЇ ФЕНОМЕНУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*further researches in the development of guidelines for educators of preschool educational establishments about the cooperation with parents of children with special educational needs.*

**Keywords:** *educator of preschool educational institution; readiness; readiness of the future educator for the professional activity; inclusion; inclusive groups; children with special educational needs.*

**П**остановка проблеми. Сучасною тенденцією є прагнення до забезпечення доступності усіх ресурсів суспільства для осіб з особливими освітніми потребами. Саме тому інклюзивна освіта інтенсивно входить у сучасну практику закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО), ставлячи перед нею багато складних питань та нових завдань. Основна мета закладу дошкільної освіти, що вступив на шлях розвитку інклюзивної практики – створення спеціальних умов для розвитку та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами та їхніх однолітків. Роль вихователів у розвитку інклюзивного ЗДО є неозціненною. Адже від них залежить створення такого освітнього середовища, у якому кожна дитина може досягти успіху, де враховуються індивідуальні особливості кожної дитини, кожної сім'ї, а відмінності розглядаються як цінний досвід для розвитку компетентностей, що визначаються сучасними реаліями. Відповідно, перед закладами вищої освіти постає важливе завдання – підготувати фахівців, готових до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійна підготовка майбутніх вихователів для системи дошкільної освіти є предметом дослідження Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, Л. Загородньої, Л. Зданевич, І. Луценко, Н. Гавриш, І. Дичківської, К. Крутій, Н. Лисенко, М. Машовець, М. Олійник, Л. Пісоцької, І. Рогальської-Яблонської, А. Чаговець та ін. Різні аспекти інклюзії знайшли своє відображення у працях Т. Бондар, Л. Зданевич, А. Колупаєвої, Н. Софій, З. Шевців та ін. Зокрема, готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзії досліджена О. Кас'яненко, Н. Суховієнко, О. Мартинчук, З. Ленів та ін. Незважаючи на наявне широке коло наукових праць, проблему підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивної освіти, на наш погляд, вивчено ще не достатньо.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати феномен готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні першочерговим завданням закладів вищої освіти є підготовка конкурентоспроможних, компетентних вихователів, які усвідомлюють сенс професійної

діяльності у ЗДО, готові до її здійснення в умовах сучасних викликів та прагнуть до набуття належного рівня фахової майстерності. Поділяємо думку науковців, що актуальним постає пошук нових, життєво важливих цінностей, способів їх включення до освітнього процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО, які найпершими покликані формувати нових громадян світу [3, 7].

Дослідження феномену готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти потребує детального розгляду основних понять, що розкривають його сутність – “готовність”, “готовність майбутнього вихователя до професійної діяльності”, “інклюзія” та “діти з особливими освітніми потребами”.

Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує поняття “підготовка” як рівень сформованих практичних навичок, а також теоретичних знань, що базуються на основі майбутньої професійної діяльності [4, 952]. У Словнику-довіднику з педагогіки і психології поняття “підготовка” розкривається як формування і збагачення знань і умінь, необхідних індивіду у процесі виконання професійних обов'язків, що розкривають особливості специфіки [13, 140].

Цілком погоджуємося з Л. Анісімовою, що підготовку доцільно розглядати як конкретні дії, спрямовані на вироблення умінь і навичок, формування знань і життєвої позиції, які будуть необхідні для майбутнього працевлаштування за певною спеціальністю. З позицій професійної освіти підготовку витлумачують як динамічний процес, кінцевою метою якого виступає формування готовності до професії. При цьому передбачається, що “якість готовності фахівця багато в чому визначається якістю підготовки” [2, 10].

На основі наукових джерел пропонуємо власне трактування дефініції “професійна підготовка”. Вважаємо, що це – планомірна система професійної освіти, яка забезпечує оволодіння системою наукових знань і професійних умінь, навичок та сприяє цілеспрямованій визначеності в меті, предметі, засобах, змісті професійної діяльності за відповідною галуззю знань [14, 38].

Готовність є результатом професійної підготовки. Зазначимо, що у наукових колах є різноаспектні трактування цього поняття. Для

## НАУКОВІ ПРОСКІДЖІ ФЕНОМЕНУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

нашого дослідження обираємо найбільш актуальні. Так, С. Максименко і О. Пелех розуміють готовність як планомірне виявлення особливостей особистості, що полягають в усталених поглядах, принципах та передбачають сформовані індивідуальні, вольові характеристики та сформовані практичні уміння [9, 70]. Обґрунтовуючи професійну діяльність як складник готовності, науковці визначають, що ця категорія опирається на змістову наповненість професійної майстерності та регулює підвищення рівня професійної компетентності за рахунок самовдосконалення і саморозвитку, а також здатності до саморегуляції.

Опрацьовані науково-педагогічні джерела дали підстави обґрунтувати поняття “готовність”, яке трактуємо як інтегративне утворення, що виступає результатом підготовки і містить сукупність компонентів, відповідальних вимогам і змісту тієї чи тієї діяльності, та пов’язати його із професійною діяльністю майбутніх вихователів.

Оскільки основний погляд нашого дослідження зосереджується на контексті розуміння професійної діяльності майбутнього вихователя в інклюзивних групах, вважаємо за потрібне більш детально охарактеризувати розуміння поняття “інклюзія”.

Інклюзивна освіта сьогодні з повним правом може вважатися одним із пріоритетів державної освітньої політики України. Перехід до неї зумовлений вже тим, що Україна ратифікувала Конвенції ООН в галузі прав дітей та прав осіб з інвалідністю [1].

Зазначимо, що в Україні інклюзивну освіту було експериментально апробовано як першу альтернативу спеціальній освіті осіб з інвалідністю під час виконання програми благодійної організації Всеукраїнського фонду “Крок за кроком”, заснованої у 1999 р. Міжнародним фондом “Відродження”. Значення цієї програми полягало у впровадженні демократичних практик у систему освіти та залученні дітей з особливими освітніми потребами (далі – дітей з ООП) і дітей національних меншин до загальноосвітніх закладів України [5].

Освітня політика у полі інклюзії охоплює певну сукупність заходів: узгодженість нормативно-правових документів, аналіз та запозичення міжнародного досвіду, маніфестацію основоположних прав і свобод людини, просвітницьку діяльність серед населення, фахову підготовку педагогів та асистентів і забезпечення універсального дизайну освітніх будівель. Лише сукупність цих заходів уможливує правильне формування і реалізацію освітніх потреб (далі – ОП) у сфері інклюзивної освіти в Україні.

Саламанкська декларація представляє процес інклюзії в освіті як такий, що має певну систему та передбачає дотримання вихідних, базових положень, при виконанні яких забезпечується їхня дієвість, як от:

- кожна дитина повинна отримувати освіту в колективі дітей, за будь-яких умов;

- у всіх дітей наявні виняткові інтереси та вподобання, особливі здібності і потреби в навчанні;

- освітні заклади повинні розробляти відповідно до потреб дітей, які навчаються, навчальні плани, обирати такі стратегії викладання того чи того предмету, при яких буде надаватися якісна освіта всім учасникам освітнього процесу;

- при потребі заклади освіти повинні забезпечити дітей будь-якою допомогою, послугами, які можуть стати необхідними дітям під час освітнього процесу;

- обов’язково потрібно забезпечити взаємоповагу, взаємопідтримку між усіма учасниками освітнього процесу, саме організація інклюзивного середовища в закладі освіти сприяє цьому [10].

Що стосується підготовки майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності в умовах інклюзії, то вона повинна здійснюватися відповідно до специфіки інклюзії та з урахуванням усіх вищезазначених положень. Відповідно, Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 “Дошкільна освіта” галузі знань 01 – “Освіта / Педагогіка” для першого (бакалаврського) рівня визначає цілі навчання – підготовка фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку в закладах системи освіти і сім’ї, здатних розв’язувати складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти. Акцентуємо увагу, що в переліку спеціальних (фахових компетентностей) визначено:

- вміння складати Індивідуальну програму розвитку та необхідні для навчання дітей з особливими освітніми потребами документи, бути ознайомленими з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням;

- здатність до індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей;

- здатність до виховання у дітей раннього і дошкільного віку толерантного ставлення та поваги до інших, попередження та протидії булінгу [11].

Інтеграційний процес надання освітніх послуг дітям з особливими потребами передбачає їх

навчання у звичайних закладах освіти, без спеціально створених умов закладом освіти. Особливість організації освітнього процесу для таких дітей полягає у тому, що вони самостійно повинні адаптуватися та пристосуватися до умов, що є сталими в типових закладах освіти [10].

Особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту, сприяння розвитку особистості, поліпшення стану здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі у житті громади (Стаття 23–1 ЗУ) [12].

Як вважають О. Крижанівська та О. Каленська, термін “діти з особливими освітніми потребами” пов'язаний із утвердженням принципів інклюзивної (інтегрованої) освіти й виникає, як правило, у всіх країнах світу при переході від унітарного суспільства до відкритого громадянського, коли суспільство усвідомлює потребу відобразити в мові нове розуміння прав дітей з порушеннями у психофізичному розвитку на отримання освіти. Він використовується як у широкому соціальному, так і в науковому контексті. Підтверджуючи відмову суспільства від ділення людей на повноцінну більшість і неповноцінну меншість, новий термін закріплює зміщення акцентів в характеристиці цих дітей з недоліків, порушень, відхилень до норми на фіксацію їх потреб в особливих умовах і засобах освіти, що вказує на відповідальність суспільства за виявлення і реалізацію цих потреб [7, 89].

Психолого-педагогічну готовність до здійснення професійної діяльності в інклюзивному середовищі розглядаємо через призму теоретичного, практичного та психологічного підходу.

Теоретичний підхід передбачає готовність педагога до роботи в умовах інклюзії з точки зору сформованих знань про категорії порушень дітей, особливості організації освітнього процесу, зокрема використання специфічних форм та методів у роботі з дітьми з ООП, організації комфортного перебування в інклюзивному середовищі, урахування потрібних допоміжних технологій та інструментів в освітньо-виховному процесі, оперування основними міжнародними та українськими нормативно-правовими документами в галузі інклюзивної освіти [6, 89].

Практичний підхід ґрунтується на доцільному застосуванні технологій навчання, притаманних визначеній категорії дітей з відповідним порушенням, урахуванні в освітньому процесі індивідуальних особливостей та рівня розвитку дітей з ООП, умінні співпрацювати з колегами,

які забезпечують надання освітніх послуг та використовувати розумні пристосування в роботі з такими дітьми. При реалізації цього підходу обов'язковим є уміння адекватного спілкування з батьками дитини з ООП [15, 7].

У роботі О. Мартинчук [8] схарактеризовано мотиваційний, креативний, когнітивний, діяльнісний компоненти формування професійно-особистісної готовності майбутніх вихователів до роботи в інклюзивних групах ЗДО. Розглянемо детально кожен з них:

- мотиваційний компонент передбачає комплекс усталених якостей, потрібних для створення освітнього процесу в інклюзивному середовищі, а також розвиток внутрішніх характеристик фахівця, які сприятимуть активній співпраці з дітьми з ООП;

- креативний компонент складається з розвинутих творчих якостей та новаторських підходів педагога, які допомагають у розвитку потенційних здібностей дитини до творення чогось нового, використовуючи фантазію й естетичний смак, сформований у процесі активної діяльності;

- когнітивний компонент складається із знанневих характеристик педагога про категорії осіб з ООП та добору таких методик роботи в інклюзивному середовищі, які не залишають поза увагою жодного учасника освітнього процесу;

- діяльнісний компонент вміщує найефективніші форми та методи роботи з дітьми, зокрема з ООП, які сприяють реалізації фахових характеристик спеціаліста та сприяють формуванню належних компетентнісних якостей.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, однією із складових професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО вважаємо підготовку до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзії. На основі аналізу представлених у дослідженні наукових позицій, подамо власне трактування феномену готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Це – складний, багаторівневий процес формування в майбутніх вихователів знань, умінь та навичок до здійснення професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти, що дає змогу самостійно, системно організувати інклюзивний освітній процес з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами [14, 42]. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій для вихователів ЗДО щодо співпраці з батьками дітей з особливими освітніми потребами.

**НАУКОВІ ПРОЄКЦІЇ ФЕНОМЕНУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ  
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ**

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Адаптована конвенція ООН щодо осіб з особливими потребами. Нью-Йорк, 13 грудня 2006 р. URL: [www.osmhi.org/index.php?page=200&news=401&pages](http://www.osmhi.org/index.php?page=200&news=401&pages)

2. Анісімова Л. С. Формування у майбутніх учителів початкових класів професійних умінь на основі системи педагогічних задач. Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / Слов'ян. держ. пед. ун-т ; за заг. ред. В. І. Сипченка. Слов'янськ, 2009. Вип. 44 : *Процес творчості у науково-педагогічному просторі*. С. 5–10.

3. Атрошенко Т., Зданевич Л. Аксиологічний підхід у формуванні полікультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. № 2(188), лютий 2021. С. 6–11.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.

5. Всеукраїнський фонд “Крок за кроком”. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/index.php?go=Content&id=36>

6. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 579 с.

7. Крижанівська О.П., Каленська О.О. Етимологія поняття “діти з особливими потребами” у вітчизняному освітньому просторі. *Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”*. *Політологія. Соціологія. Право*. 2012. № 3. С. 87–91.

8. Мартинчук О. В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Вісник психології і педагогіки*. № 8, 2012. URL: [https://www.psyh.kiev.ua/Мартинчук\\_О.\\_В.\\_Сучасні\\_вимоги\\_до\\_професійної\\_діяльності\\_вчителя\\_початкової\\_школи\\_в\\_умовах\\_інклюзивного\\_навчання](https://www.psyh.kiev.ua/Мартинчук_О._В._Сучасні_вимоги_до_професійної_діяльності_вчителя_початкової_школи_в_умовах_інклюзивного_навчання)

9. Максименко С. Д., Пелех О. М. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності). *Рідна школа*, 1994. № 3–4. С.68–72.

10. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ: ТОВ “АгенствоУкраїна”, 2019. 300 с.

11. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 “Дошкільна освіта” для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 21 листопада 2019, №1456. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-012-doshkilna-osvita-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti>

12. Про освіту: Закон України від 23.05.1991 р. № 1060-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

13. Словник-довідник з педагогіки і психології вищої школи / Н.С. Герасимова, Н. В. Касярум, В. М. Король, О. П. Савченко. Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2010. 212 с.

14. Цегельник Т.М. Формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти: дис... доктора філософії: 011 Освітні, педагогічні науки. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія МОН України, Хмельницький, 2021. 327 с.

15. Zdaneych L. V., Chaika V. M., Pysarchuk O. T., Tsehelnik T. M., & Ratushniak N. O. Training of future teachers for work with children under the conditions of preschool inclusive education. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 13 (32), 2020. pp.1–15. Available at: <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14943>

**REFERENCES**

1. Adaptovana konventsiya OON shchodo osib z osoblyvymy potrebamy [Adapted Convention on people with special educational needs]. New York. Available at: [www.osmhi.org/index.php?page=200&news=401&pages](http://www.osmhi.org/index.php?page=200&news=401&pages) [in Ukrainian].

2. Anisimova, L.S. (2009). Formuvannya u maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv profesiynykh umin na osnovi systemy pedahohichnykh zadach [Formation of future primary school teachers' professional skills based on a system of pedagogical tasks]. *Slovnyansk*, No. 44, pp. 5–10 [in Ukrainian].

3. Atroshchenko, T. & Zdaneych, L. (2021). Aksiolohichnyy pidkhid u formuvanni polikulturnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity [Axiological approach in the formation of multicultural competence of future educators of preschool education]. *Youth and market*. No. 2 (188), pp. 6–11. [in Ukrainian].

4. Bussel, V.T. (2005). Velykyy tлумачnyy slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpen, 1728 p. [in Ukrainian].

5. Gavrish, I.V. (2006). Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv do innovatsiyanoi profesiyanoi diyalnosti [Theoretical and methodological foundations of forming the readiness of future teachers for innovative professional activities]. *Doctor's thesis*. Kharkiv, 579 p. [in Ukrainian].

6. Gerasimova, N.E., Kasyarum, N.V., Korol, V.M. & Savchenko, O.P. (2010). *Slovnyk-dovidnyk z*



pedagogiky i psykholohiyi vyshchoyi shkoly [Dictionary-handbook of pedagogy and psychology of higher education]. Cherkasy, 212 p. [in Ukrainian].

7. Kryzhanivska, O.P. & Kalenskaya, O.O. (2012). Etymolohiya ponyattya “dity z osoblyvymy potrebamy” u vitchyznyanomu osvithomu prostori Etymology of the concept of “children with special educational needs” in the national educational space]. *Bulletin of the National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”*, No. 3. pp. 87–91. [in Ukrainian].

8. Maksymenko, S.D. & Pelekh, O.M. (1994). Fakhivtsya potribno modelyuvaty (Naukovi osnovy hotovnosti vypusnyka pedvuzu do pedahohichnoyi diyalnosti) [Specialist needs to be modeled (Scientific bases of readiness of the graduate of pedagogical higher educational establishment for pedagogical activity)]. *Native School*, No. 3–4, pp.68–72. [in Ukrainian].

9. Martynchuk, O.V. (2012). Pidhotovka maybutnikh pedahohiv do profesiynoyi diyalnosti v umovakh inklyuzyvnoyi osvity [Preparation of future teachers for professional activity in the conditions of inclusive education]. *Bulletin of psychology and pedagogy*, No. 8. Available at: [https://www.psyh.kiev.ua/Martynchuk\\_O.V.](https://www.psyh.kiev.ua/Martynchuk_O.V.) [in Ukrainian].

10. Poroshenko, M.A. (2019). Inklyuzyvna osvita: navch. posib. [Inclusive education: textbook]. Kyiv, 300 p. [in Ukrainian].

11. Pro osvitu [On education]. Law of Ukraine of 23.05.1991 No. 1060-XII. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12> [in Ukrainian].

12. Pro zatverdzhennya standartu vyshchoyi osvity za spetsialnist 012 “Doshkilna osvita” dlya pershoho (bakalavrskoho) rivnya vyshchoyi osvity [On approval of the standard of higher education for the specialty 012 “Preschool education” for the first (bachelor’s) level of higher education]. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of November 21, 2019, 561456. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-012-doshkilna-osvita-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti> [in Ukrainian].

13. Tsegelnyk, T.M. (2021). Formuvannya hotovnosti maybutnikh vykhovateliv do profesiynoyi diyalnosti v inklyuzyvnykh hrupakh zakladiv doshkilnoyi osvity [Formation of readiness of future educators for professional activity in inclusive groups of preschool educational institutions]. *Doctor’s thesis*. Khmelnytsky, 327 p. [in Ukrainian].

14. Vseukrayinsky fond “Krok za krokom” [All-Ukrainian Step by Step Foundation]. Available at: <http://www.uSSF.kiev.ua/index.php?go=Content&id=36> [in Ukrainian].

15. Zdanevych, L. V., Chaika, V.M., Pysarchuk, O. T., Tselnyk, T. M., & Ratushniak, N. O. (2020). Treninh maybutnikh teatriv dlya roboty z dytynoyu v umovakh doshkilnoyi inklyuzyvnoyi osvity [Training of future teachers for work with children under the conditions of preschool inclusive education]. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 13 (32), pp.1–15. Available at://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14943 [in English].

Стаття надійшла до редакції 29.04.2022



*“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 чекаати тих, хто позаду”.*

*Аристотель  
давньогрецький філософ*

*“Коли вам здасться, що ціль недосяжна, не змінюйте мету – змінюйте свій план дій”.*

*Конфуцій  
давньокитайський філософ*



УДК 378.013.42:796.011.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264719>

**Леся Смеречак**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Надія Малетич**, старший викладач кафедри фізичного виховання  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті розглянуто структурні компоненти соціально-педагогічного супроводу фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів: створення здоров'язбережувального середовища; удосконалення програм позааудиторної виховної роботи; активізація потребово-мотиваційної сфери студентів щодо збереження власного здоров'я; підвищення соціально-адаптивних можливостей особистості; популяризування здорового способу життя; використання міждисциплінарної інтеграції.*

**Ключові слова:** здоров'я; соціально-педагогічна підтримка; фізкультурно-оздоровча діяльність; заклад вищої освіти.

**Лім. 10.**

**Lesya Smerechak, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Social Pedagogy and Correctional Education Department**  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Nadiya Maletych, Senior Lecturer of the Physical Education Department**  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF PHYSICAL TRAINING AND RECREATION ACTIVITIES OF STUDENTS IN CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*The article focuses on the fact that students work has several specific peculiarities typical for this group of population*

*The following factors influence the state of health of students' youth: Attitude to their health; mood for health preservation and strengthening; timeliness of preventive measures. It is emphasized that health depends to a large extent on the lifestyle of a person, its goals, motives, ability to adapt in the social environment*

*Students have to perceive and work out lots of information at timelacking conditions; they have to perform most of their work in evenings and at night*

*Mental work of students is different as to the pressure on the nervous system heart that is caused by unstable rhythm of working process organization.*

*It has been proved that the structural components of social and pedagogical support of physical training and recreation activities of students in conditions of higher education institution are: creation of health-saving environment; improvement of the content and programs of non-auditing educational work, which regulate the objectivity and expediency of physical training and recreation activity of students; intensification of the consumer and motivational sphere of students in order to preserve their health and exercise; increase of socially-adaptive opportunities of the person; popularization of healthy lifestyle; use of interdisciplinary integration in the process of physical training and recreation of students.*

*It is proved that the social-pedagogical support of physical cultural and health-improving activity will help to strengthen the health of students, optimize their movement activity, develop personal professional qualities; improve the effectiveness of the process of prevention of social deviations in young people; form the image and values of health and healthy lifestyle.*

**Keywords:** healthy; socio-pedagogical support; physical and health-improving activity; higher education institution.

**П**остановка проблеми. Питання формування здорового способу життя, рухової активності, поліпшення фізичного, психічного та соціального здоров'я населення набуває особливої актуальності в умовах сьогодення.

Держава сприяє утвердженню здорового способу життя. Так, у Законі України "Про фізичну культуру і спорт" вказано, що основними засадами державної політики є "визнання фізичної культури і спорту як пріоритетного напрямку гуманітарної політики держави; визнання фізичної культури як

важливого чинника всебічного розвитку особистості та формування здорового способу життя; визнання спорту як важливого чинника досягнення фізичної та духовної досконалості людини, формування патріотичних почуттів у громадян та позитивного міжнародного іміджу держави; забезпечення гуманістичної спрямованості та пріоритету загальнолюдських цінностей, справедливості, взаємної поваги та гендерної рівності; гарантування рівних прав та можливостей громадян у сфері фізичної культури і спорту; забезпечення безпеки життя та здоров'я осіб, які займаються фізичною культурою і спортом, учасників та глядачів спортивних і фізкультурно-оздоровчих заходів; сприяння безперервності та послідовності занять фізичною культурою і спортом громадян різних вікових груп тощо" [6].

На стан здоров'я людини впливають різні фактори ризику: збільшення кількості стресових ситуацій, пов'язаних із війною в Україні, посилення несприятливих екологічних впливів, порушення режиму дня тощо. Однією з найбільш вразливих категорій є студентська молодь. Окрім іншого, праця студентів має сукупність специфічних особливостей, властивих тільки цій групі населення. Їм повсякчас доводиться сприймати й переробляти велику кількість інформації (і не лише навчальної) в умовах дефіциту часу, виконувати значну частину роботи у вечірній, а почасти – у нічний час.

Розумова праця студентів вирізняється навантаженнями на нервову й серцево-судинну системи, нестабільним ритмом організації праці. Особливо високе навантаження молоді люди відчувають під час іспитів, які запускають реакції типового емоційного стресу з усіма супутніми фізіологічними й психологічними проявами.

**Аналіз останніх досліджень.** Сучасна дослідниця Т. Заболотна розкриває сутність здорового способу життя, характеризує його складові, розглядає важливість формування здорового способу життя створення здоров'язбережувального освітнього середовища [5].

О. Леонов обґрунтовує найбільш ефективні форми та методи роботи позанавчальної фізкультурно-оздоровчої роботи зі студентами [8].

На необхідності створення здоров'язбережувального освітнього середовища наголошує В. Жамардїй та пропонує модель методичної системи застосування фітнес-технологій в освітньому процесі з фізичного виховання студентів [4].

А. Хрипач, О. Король, К. Гулей, О. Стецяк розглядають питання фізкультурно-оздоровчої

роботи зі студентами у ЗВО та доводять, що належний рівень організації цієї діяльності – важливий елемент фізичного виховання студентської молоді й одна з найактуальніших проблем сьогодення [10].

Питання реорганізації системи фізичного виховання ЗВО України є предметом наукових розвідок О. Гордієнко, Н. Довгань, В. Жамардїй, Г. Кондрацької, О. Логвиненка, І. Турчик та ін.

Особливості формування культури здоров'я студентів висвітлюють Д. Дзензелюк, І. Канділов, І. Мичка, Т. Самоленко, В. Шиян та ін..

Однак, попри значну кількість публікацій, присвячених особливостям фізичного виховання та збереження здоров'я студентської молоді, поза увагою залишається питання щодо здійснення соціально-педагогічного супроводу фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів в умовах закладу вищої освіти.

**Мета статті** – проаналізувати особливості соціально-педагогічного супроводу фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів в умовах закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Фізкультурно-оздоровчу діяльність ми розглядаємо як "систему професійної та громадської діяльності, яка стимулює окультурену рухову активність молоді, спрямовану на покращення її фізичного, психічного і соціального благополуччя та соціуму в умовах вільного часу. У більш широкому контексті фізкультурно-оздоровча діяльність – це суспільно значущий спосіб активного ставлення особистості і соціуму до дійсності, що проявляється у продукуванні, розповсюдженні та використанні цінностей фізкультурно-оздоровчої діяльності" [1]. Особливістю фізкультурно-оздоровчої діяльності є оздоровча спрямованість.

Нині як аксіома сприймається теза про те, що основним чинником створення гармонійно розвиненої особистості є фізична культура і фізичне виховання. Заняття фізкультурою та спортом мають велике значення у формуванні здорового способу життя, духовного та фізичного розвитку студентської молоді, зміцнюють загальний стан, підвищують нервово-психічну активність до емоційних стресів, підтримують фізичну і розумову працездатність [7, 162].

Основними завданнями фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів є:

- формування мотиваційних та поведінкових орієнтацій здорового способу життя;
- створення умов для задоволення потреб студентів у зміцненні здоров'я, фізичному та духовному розвитку; збільшення обсягу рухової активності студентів;

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

- підвищення якості навчального процесу з фізичного виховання;

- оптимізація процесу фізичного виховання студентів ЗВО [10, 121].

Стан здоров'я людини залежить як від природних, так і соціальних чинників. Питання, пов'язані зі здоровим способом життя студентів, є вкрай важливими, оскільки саме молодь – стратегічний ресурс розвитку нашої держави. У закладі вищої освіти досягти кардинальних змін у стані здоров'я лише за допомогою аудиторних занять з фізичного виховання неможливо. Відтак необхідним є здійснення соціально-педагогічного супроводу фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів в умовах закладу вищої освіти.

Під соціально-педагогічним супроводом фізкультурно-оздоровчої діяльності в умовах закладу вищої освіти треба розуміти комплексну технологію соціально-педагогічної підтримки у виконанні завдань, пов'язаних з формуванням здорового способу життя студентів як з боку викладачів фізичного виховання, так і кураторів академічних груп різних спеціальностей, що діють узгоджено.

У цьому контексті постають завдання, які передбачають проектування освітнього середовища у ЗВО:

- формування ціннісного ставлення до власного здоров'я та культури здоров'я загалом;

- мотиваційна спрямованість на здоровий спосіб життя студентської молоді в умовах позааудиторної роботи;

- підвищення рівня фізичного розвитку та фізичної працездатності;

- створення активного рухового режиму студентської молоді;

- опанування системи практичних умінь і навичок збереження фізичного здоров'я [2, 117].

Отже, робимо висновок, що структурними компонентами соціально-педагогічного супроводу фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів в умовах закладу вищої освіти є:

1) створення здоров'язбережувального середовища;

2) удосконалення змісту та програм позааудиторної виховної роботи, які регламентують об'єктивність та доцільність фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів;

3) активізація потребово-мотиваційної сфери студентів щодо збереження власного здоров'я та занять спортом;

5) підвищення соціально-адаптивних можливостей особистості;

6) популяризування здорового способу життя;

7) використання міждисциплінарної інтеграції

у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів.

Створення здоров'язбережувального середовища в умовах закладу вищої освіти передбачає створення спортивних секцій; систематичне проведення рухливих та спортивних ігор; мотивування до самостійних занять фізичними вправами протягом дня; проведення спортивних змагань тощо.

Змістова тематика програм позааудиторної виховної роботи, які регламентують об'єктивність та доцільність фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів, має передбачати систему взаємопов'язаних між собою заходів (як у межах одного факультету, так і ЗВО загалом), постійно оновлюватись, враховувати досягнення у галузі педагогіки та педагогіки здоров'я, соціальної роботи, а мета та завдання – пропагування здорового способу життя.

Наприклад, планування роботи гуртка, спрямованого на формування здорового способу життя студентів, передбачає ознайомлення зі змістовою наповненістю дисциплін: “Основи здорового способу життя”, “Гігієна фізичних вправ”, “Рекреаційні ігри”, “Організація та методика спортивно-туристичної роботи”, “Оздоровчі види рухової активності”, “Туризм”, “Рухові та рекреаційні ігри”. Зібрана інформація дасть змогу попередити дублювання вивчених тем. Організатор повинен подбати про забезпечення співпраці викладачів різних факультетів, узгодити план роботи гуртка з керівництвом.

Беручи участь у роботі гуртків, студенти отримують можливість інтегрувати зміст початкових предметів у різні напрями та сфери фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Доводячи необхідність функціонування таких гуртків, ми зосереджуємо увагу й на доцільності діяльності клубів за інтересами. Їхню роботу варто скерувати на формування інтересу студентів до занять спортом.

В умовах сьогодення все більшого значення набуває активізація потребово-мотиваційної сфери студентів щодо збереження власного здоров'я та занять спортом. Доцільним у контексті сказаного є проведення днів / тижнів здоров'я та спортивних заходів сезонного характеру; бінарних лекцій з дисциплін “Теорія та технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності”, “Теорія і методика фізичного виховання”, “Соціальна профілактика”, “Основи педагогіки здоров'я”, “Соціально-педагогічна робота в сфері дозвілля”, “Діяльність соціального педагога з формування здорового способу життя” тощо.

Здоров'я значною мірою залежить від стилю життя молодшої людини, її цілей, мотивів, умінь адаптуватися в соціальному середовищі. Актуальність питання щодо підвищення соціально-адаптивних можливостей особистості значною мірою пов'язана з тим, що саме здорова людина легше справляється зі стресом, може більш продуктивно працювати та робити чималий внесок у розвиток суспільства.

Під адаптивністю студентської молоді ми розуміємо її здатність до чіткої постановки та реалізації життєвих пріоритетів, пов'язаних із задоволенням як особистих життєвих потреб, так і цінностей сучасного українського суспільства.

Щоб забезпечити належну соціальну адаптацію студентської молоді, важливо подбати про її соціально-педагогічний супровід у самостійному подоланні різних проблем. Важливого значення набуває системна підтримка, яка досягається завдяки об'єднанню як внутрішніх (особистісні характеристики, показники освітнього рівня людини тощо), так і зовнішніх ресурсів (людські, інформаційні, соціальні, матеріальні тощо) соціально-педагогічної роботи [3].

Важливим засобом підвищення соціально-адаптивних можливостей студентської молоді може стати опанування соціально-педагогічними технологіями (способами подолання стресових станів і негативних реакцій; техніками врегулювання конфліктів; стратегіями пошуку соціальної підтримки; залученням соціальних та особистісних ресурсів тощо).

В аспекті популяризування здорового способу життя важливого значення набуває співпраця з різними соціальними інститутами (до прикладу, Центрами соціальних служб) при проведенні різних форм профілактичної роботи, а саме:

- проведення тренінгових занять "Здоров'я – моя цінність";
- організація тематичних тренінгів "Стратегія особистісно професійного самовдосконалення", "Прогнозування життєвих перспектив та проектування професійної кар'єри";
- індивідуальні консультації;
- організація змістовного дозвілля студентської молоді як в умовах закладу вищої освіти, так і поза ним та ін.

Субстанцією для фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів має бути науково обґрунтована методологія та концепція інтеграції (це і є взаємопроникнення) навчальних дисциплін. У своєму дослідженні ми виходимо з того, що "міждисциплінарна інтеграція – це наскрізна, дидактична інтеграція, створена на основі фундаменталізації всієї системи непрофесійної

фізкультурно-оздоровчої освіти, що дає змогу передбачити генерацію здоров'язбережувальних знань" [9].

**Висновки.** Соціально-педагогічний супровід фізкультурно-оздоровчої діяльності уможливить зміцнити здоров'я студентів, оптимізувати їхню рухову активність, розвивати особистісно професійні якості; поліпшення ефективності процесу профілактики соціальних відхилень у молодих людей; формувати уявлення та цінності здоров'я та здорового способу життя. Організація та здійснення фізкультурно-оздоровчої діяльності передбачає надання підтримки та допомоги у процесі соціально-педагогічного супроводу як особливого виду взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у пошуку нових способів організації фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів в умовах закладу вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ведмедюк А.Д. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до організації фізкультурно-оздоровчої діяльності молоді за місцем проживання: автореф. дис. ... кандидата педагогічних наук / 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Черкаси, 2011. 24 с.
2. Довгань Н.Ю. Психолого-педагогічні умови впровадження в освітній процес ВНЗ педагогічної системи виховання фізичної культури студентів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2016. Вип. 28. С. 116–123.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
4. Жамардій В.О. Теоретико-методичні засади застосування фітнес-технологій на заняттях з фізичного виховання студентів закладів вищої освіти: автореф. ... доктора педагогічних наук / 13.00.02 " теорія та методика навчання (фізична культура, основи здоров'я). Чернігів, 2021. 47 с.
5. Заболотна Т.М. Формування здорового способу життя студентської молоді як складова "Сімейно-побутової культури". *Вісник Сумського національного аграрного університету : науковий журнал. Серія. "Економіка і менеджмент"*. Сумський національний аграрний університет. Суми : СНАУ, 2015. Вип. 4 (63).
6. Закон України "Про фізичну культуру і спорт". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text>
7. Кожокар М.В., Цибанок О.О., Мосейчук Ю.Ю.,

Зорій Я.Б., Ушенко Ю.О., Галан Я. П., Кошура А.В. Організаційно-педагогічні засади фізичного виховання дітей та молоді на Буковині: монографія. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2019. 235 с.

8. Леонов О.З. Основні компоненти позанавчальної фізкультурно-оздоровчої роботи зі студентами. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2009. 2 (13). С. 523–531.

9. Фізичне виховання і здоров'я навч. посібник / кол. авт. ; за заг. ред. О. Д. Дубогай. Київ : УБС НБУ, 2012. 270 с.

10. Хрипач А.Г., Король О.С., Гулей К.С., Стецяк О.Є. Фізкультурно-оздоровча діяльність студентів ВНЗ в аспекті їхнього здоров'язбереження. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Випуск 3 (97). 2018. С. 120–123.

#### REFERENCES

1. Vedmediuk, A.D. (2011). *Pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do orhanizatsii fizkulturno-ozdorovchoi diialnosti molodi za mistsem prozhyvannia* [Preparation of future social teachers for organization of physical training and recreation activity of youth at the place of residence]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Cherkasy, 24 p. [in Ukrainian].

2. Dovgan, N.Y. (2016). *Psykholoho-pedahohichni umovy vprovadzhennia v osvittinii protsesi VNZ pedahohichnoi systemy vykhovannia fizychnoi kultury studentiv u protsesi pozaaudytornoї sportyvno-masovoi roboty* [Psychological and pedagogical conditions of introduction in the educational process of higher education pedagogical system of physical education of students in the process of non-classroom sports and mass work]. *Scientific journal of the NPU named after M.P. Dracomanov. Series 16: Creative personality of the teacher: Problems of theory and practice*. Vol. 28. pp. 116–123. [in Ukrainian].

3. *Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery* (2012). (Ed.). Zvierieva I.D. [Encyclopedia for specialists in the social sphere]. Kyiv, Simferopol, 536 p. [in Ukrainian].

4. Zhamaryds, V.O. (2021). *Teoretyko-metodychni zasady zastosuvannia fitnes-tekhnologii na zaniattiakh*

*z fizychnoho vykhovannia studentiv zakladiv vyshchoi osvity* [Theoretical and methodological principles of the application of fitness technologies in classes on physical education of students of higher education institutions]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. 47 p. [in Ukrainian].

5. Zabolotna, T.M. (2015). *Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentskoi molodi yak skladova "Simeino-pobutovoi kultury"* [Formation of healthy lifestyle of student youth as a component of "family and household culture"]. *Journal Sumy National Agrarian University: Scientific magazine. Series. Economics and Management. Sumy National Agrarian University*. Vol. 4 (63). [in Ukrainian].

6. *Zakon Ukrainy "Pro fizychnu kulturu i sport* [The Law of Ukraine "On physical Culture and Sport"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/> [in Ukrainian].

7. Kojokar, M.V., Tsibanyuk, O.O., Modeychuk Yu. Yu., Zorya Ya.B., Ushenko Yu.O., Galan Ya.P. & Koshura, A.V. (2019). *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady fizychnoho vykhovannia ditei ta molodi na Bukovyni* [Organizational and pedagogical principles of physical education of children and youth in Bukovyna]. Chernivtsi, 235 p. [in Ukrainian].

8. Leonov, O.Z. (2009). *Osnovnii komponenty poznavchalnoi fizkulturno-ozdorovchoi roboty zi studentamy* [The main components of the physical and health-improving work with students]. *Theoretical and methodical problems of education of children and pupils of youth*. 2 (13). pp. 523 – 531. [in Ukrainian].

9. *Fizychno vykhovannia i zdorovia navch. posibnyk* (2012). (Ed.) Dubohai O.D. [Physical education and health are taught. manual]. Kyiv, 270 p. [in Ukrainian].

10. Khristach, A.G., King, O.S., Guley, K.S. & Stettsyak, O.E. (2018). *Fizkulturno-ozdorovcha diialnist studentiv VNZ v aspekti yikhnoho zdoroviazberezhennia* [Physical and health-improving activity of students of higher educational institutions in the aspect of their health protection]. *The scientific journal of the National Academy of Sciences named after M.P. Dracomanov. Series 3 (97)*. pp. 120 – 123. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.05.2022



*"Прагнення до нового – перша потреба людської уяви".*

Стендаль  
французький письменник

*"Всі перешкоди і труднощі – це щаблі, по яких ми ростемо вгору".*

Фрідріх Ніцше  
німецький філософ, психолог



УДК 355.23;339.19

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.261096>

Олег Павленко, кандидат педагогічних наук, начальник кафедри загальновійськових дисциплін  
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ УМІНЬ КЕРІВНОГО СКЛАДУ ЗБРОЙНИХ СИЛ КРАЇН НАТО

У статті розглянуто сучасні підходи до формування управлінських умінь керівного складу збройних сил країн НАТО. На основі проведеного аналізу підходів до розуміння сутності і особливостей формування управлінських умінь керівного складу в збройних силах країн НАТО визначено, що нині професійна підготовка майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах повинна базуватись не тільки на традиційних формах і методах професійної підготовки, а й передбачати впровадження нових підходів, технологій для забезпечення формування якісно нових управлінських умінь офіцерського складу відповідно до потреб ведення бойових дій в умовах російської агресії. Автором зазначено, що у збройних силах країн-членів НАТО активно вивчаються функції управління у військовій сфері діяльності та шляхи підвищення ефективності формування управлінської компетентності керівного складу, акцент зміщується на розвиток концепції військового управління і адаптацію програм професійної підготовки для оперативного впровадження передового досвіду в освітній процес вищих військових навчальних закладів. Таким чином, професійна підготовка майбутніх офіцерів Збройних сил України потребує активізації впровадження досвіду формування управлінських умінь персоналу збройних сил країн НАТО в освітній процес вітчизняних вищих військових навчальних закладах, що потребує подальшого вивчення інноваційних форм та методів формування управлінської компетентності керівного складу провідних збройних сил країн світу.

**Ключові слова:** управлінські уміння; професійна підготовка; країни-члени НАТО; вищі військові навчальні заклади; компетентність.

**Лит. 16.**

*Oleh Pavlenko, Ph.D. (Pedagogy), Head of the General Military Disciplines Department  
Military Institute of Telecommunications and Informatization*

## MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF MANAGEMENT SKILLS OF THE PERSONNEL OF THE ARMED FORCES OF NATO COUNTRIES

The article examines modern approaches to the formation of management skills of the leadership of the armed forces of NATO countries. On the basis of the analysis of approaches to understanding the essence and features of the formation of management skills of the management staff in the armed forces of NATO countries, it was determined that nowadays the professional training of future officers in higher military educational institutions should be based not only on traditional forms and methods of professional training, but also provide for the introduction of new approaches, technologies to ensure the formation of qualitatively new management skills of officers in accordance with the needs of conducting combat operations in the conditions of russian aggression. The author states that the armed forces of NATO member countries are actively studying the functions of management in the military sphere of activity and ways to increase the effectiveness of the formation of managerial competence of the management staff, the emphasis is shifting to the development of the concept of military management and the adaptation of professional training programs for the prompt implementation in the educational process of higher military training institutions. The components of the managerial competence of future officers of the armed forces of NATO member countries are based on the principles of the theory of human resources management and include interpersonal skills, management of various categories of subordinates, the ability to make decisions quickly in the complicated conditions, the ability to resolve conflict situations in the military unit, professionalism, organizational skills and personal leadership, interoperability and skills of operational interaction in the conditions of peace support, or "Partnership for Peace" operations etc. Thus, the professional training of future officers of the Armed Forces of Ukraine needs to intensify the introduction of the experience of forming managerial skills of the personnel of the armed forces of NATO countries into the educational process of Ukrainian higher military educational institutions, which requires further study of innovative forms and methods of forming the managerial competence of the leadership of the leading armed forces of the world.

**Keywords:** management skills; professional training; NATO member countries; higher military educational institutions; competence.

**П**остановка проблеми. Нові вимоги (далі – ЗСУ) зумовлені об'єктивними тенденціями: динамічним розвитком ЗСУ та розширенням вимог до професійної компетентності до організації професійної підготовки керівної ланки Збройних Сил України

сучасного офіцера. Сьогодні професійна підготовка майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ) повинна базуватись не тільки на традиційних методах професійної підготовки, необхідною є організація пошуку нових підходів, технологій для забезпечення формування якісно нових управлінських умінь офіцерів ЗСУ. Найважливішим завданням трансформації української військової освіти є підвищення професіоналізму майбутніх випускників ВВНЗ, здатних до швидкої адаптації в умовах активізації збройної агресії з боку російської федерації.

Від авторитету офіцера, організації впливу його на підлеглих, уміння приймати відповідальні рішення, домагатися їх реалізації, організувати не лише власну діяльність, але й роботу колективу загалом залежить стабільність ефективної діяльності підрозділів в екстремальних умовах. Проте нині офіцерам часто бракує професійно важливих управлінських умінь. Тому особливої актуальності у сьогоденних умовах набуває пошук сучасних підходів до формування управлінських умінь особового складу ЗСУ, особливо на прикладі провідних армій світу до яких, безсумнівно, належать збройні сили країн НАТО.

**Мета статті** – проаналізувати сучасні підходи до формування управлінських умінь керівного складу збройних сил країн НАТО для впровадження передового досвіду у відомчих закладах освіти ЗСУ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості організації і забезпечення професійної підготовки особового складу підрозділів ЗСУ досліджували багато українських учених: Ю. Приходько, О. Михайлишин, В. Веретільник. Загальні аспекти управлінської діяльності закладів освіти студіювали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: А. Алексюк, І. Бех, Ю. Бабанський Ю. Васильєва, В. Гречухіна, Р. Шакурова. Дослідження управлінської компетентності майбутніх офіцерів збройних сил вивчали В. Афанасенко, П. Гончаров, Т. Мацевко, В. Ягупов. Питання формування управлінської культури, управлінських умінь і навичок розглянуто у дисертаційних дослідженнях С. Мельникова, Р. Пустовойта, Л. Сергеева та ін. Проте проведений аналіз показав, що питання формування управлінських умінь курсантів ВВНЗ України на основі досвіду збройних сил країн НАТО не стало предметом окремого дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Нині управлінська компетентність розглядається як складова структури професійної компетентності офіцера ЗСУ та виступає передумовою успішного

виконання ним професійних завдань. Для офіцера успішно діяти і взаємодіяти в системах “людина-людина”, “людина-колектив” украй важливо, тому управлінську компетентність варто розглядати як фундаментальну складову професійної компетентності офіцера. Для того, щоб курсант у майбутньому став успішним офіцером, у нього має бути сформований високий рівень управлінської компетентності [3].

Як показують результати аналізу управлінської діяльності різних категорій керівників в українському суспільстві [3–6], мають місце тенденції зростання кількості молодих офіцерів-випускників ВВНЗ, які демонструють низький рівень зазначеної компетентності. Очевидною є потреба її цілеспрямовано формувати та розвивати, тому що такий вид діяльності, як управлінський, є одним найскладніших, адже необхідність в управлінні виникає щоразу, коли люди об’єднуються, щоб спільно досягнути мети, якої окремо вони досягти не можуть або окремо це робити недоцільно.

Поняття “управління” у сучасному науковому просторі використовується у різних сферах діяльності людини. Але сутність цього поняття визначається специфікою досліджуваного об’єкта. Наука кібернетика характеризує управління як спроможність цілісних динамічних утворень здійснювати цілеспрямовану перебудову своїх організмів відповідно до змін умов у внутрішньому і зовнішньому середовищі їх існування. Завдяки управлінню система не тільки підтримує свою цілісність, а й оптимізує своє функціонування. Кібернетика встановила, що управління властиве тільки системним об’єктам, що воно має цілеспрямований, доцільний характер. Неодмінною рисою процесу управління є переробка інформації, встановлення зворотного зв’язку [6].

У вітчизняному науковому просторі під “управлінням” розуміють: “функцію систем різної природи, яка забезпечує їх структури, успішне підтримання режиму функціонування, реалізації програм і цілей діяльності та досягнення позитивних результатів. Управління пов’язане із самоактуалізацією, саморозвитком та самовдосконаленням керівника в управлінській діяльності та вироблення найбільш індивідуального її стилю. Водночас, кінцевою метою управління є забезпечення оптимізації системи, досягнення найкращого результату її функціонування за найменших зусиль і витрат. Таким чином, управління є процесом, що відображає послідовну зміну системи, міри часу, розвитку і просторової зміни системи” [7].

Водночас О. Петряєв уточнює зміст понять



“управління”, “керівництво” та “лідерство”. Відповідно, термін “управління” є загальним серед згаданих і застосовується у технічних, а також соціальних системах. Керівництво виступає похідною складовою управління у тому випадку, коли спрямовується на групи людей чи окремі особистості. Лідерство є здатністю спрямовувати вплив на особу з метою досягнення значних результатів функціонування організації [4].

Погоджуємось з В. Черевком, який, порівнюючи поняття “управління” та “менеджмент”, підкреслює, що вони не є синонімічними, оскільки менеджмент виступає однією із форм управління. Тому “менеджмент” розглядається у ракурсі діяльності, яка розповсюджується на керівництво підлеглими, використання їх праці, інтелектуальних можливостей і мотивів, створення відповідного механізму управління, що супроводжується створенням планів, правил, процедур [5].

На думку В. Ягупова, сьогодні, в умовах російської агресії неабиякого значення набуває комплексна управлінська підготовка військових керівників як менеджерів з широким науковим, професійним і управлінським кругозором, розвинутим творчим практичним мисленням, високою управлінською компетентністю та культурою, спроможних, здатних і готових ефективно розв’язувати весь комплекс управлінських завдань, що стоять перед ними як суб’єктами управління у різних структурах і установах, а також постійно нарощувати свій управлінський потенціал і практичний досвід в умовах сучасного інформаційного суспільства. Так, автор підкреслює, що “...управлінська компетентність військового керівника – це, з одного боку, інтегральне професійне утворення, яке проявляється в процесі управлінської діяльності, в межах якої актуалізується система його управлінських знань, навичок, вмінь, здатностей та професійно важливих якостей, а з іншого – основа управлінської культури. Відповідно, управлінська компетентність тісно пов’язана із загальною та професійною культурою керівників, та є інтегрованим професійно-важливе утворенням, яке характеризує особливості системи їх управлінських знань, навичок, умінь, здатностей й актуалізується в професійній свідомості, стилі управлінської діяльності, управлінській етиці та поведінці” [7].

Водночас у збройних силах країн-членів НАТО також активно вивчаються функції управління фахівців у військовій сфері діяльності та шляхи підвищення ефективності формування управлінської компетентності керівного складу збройних сил. Додатковий стимул для цих спроб

надає проведення Операцій з Підтримки Миру (ОПМ) і заходи “Партнерства Заради Миру” (PfP), у яких розвиток концепції військового управління та програм навчання було визнано ключовим, і, відповідно, вимагає впровадження передового досвіду в освітній процес ВВНЗ [8].

Отже, розглянемо основні підходи до формування управлінських умінь у збройних силах країн НАТО. Так, канадські дослідники Р. Піго і С. Маккан розробили тривимірну модель, основна ідея якої полягає у тому, щоб чітко окреслити концепцію управління у військовому середовищі. Три виміри моделі – це повноваження, відповідальність і компетентність. Основна ідея моделі полягає у тому, що три її виміри повинні перебувати в постійному балансі стосовно один одного. Наприклад, позиція лідера з надмірною відповідальністю та повноваженнями у поєднанні з відсутністю особистої компетентності призводить до проблем з лідерством у робочому середовищі. У протилежному випадку, коли командир має надто мало відповідальності та повноважень, наслідком є зменшення його мотивації [14]. Автори пропонують практичний інструмент для вивчення структури військових організацій, значення традицій і культури у військовому командуванні, відбору і підготовки лідерів, планування кар’єри, а також підкреслюють важливість міжнародного співробітництва в межах досліджень особливостей військового управління.

У Великобританії також підхід до військового управління здійснюється через модель, яка охоплює лідерство, прийняття рішень і контроль. Трьома складовими командування є моральний (людський), фізичний (технічний) і концептуальний (доктринальний) [9]. Військове відомство підтримує реалізацію цих компонентів у роботі військового управління. Відносини між поняттями та їх значення у лідерстві змінюються при переході від одного рівня лідерства до іншого. Основними рівнями управління є бойове командування та вище командування. У бою командування є безпосереднім, тоді як у випадку вищого командування, воно – опосередковане.

Англійець К. Спейсі закликає до необхідності більш чіткого визначення аспектів військового управління та посилення взаємодії між ними. Він вважає, що культура, яка панує у військових організаціях, має сильний вплив на практику лідерства [16].

Г. Бреквел вивчав військове управління у межах організаційної складової, особливо під час проведення операцій з підтримки миру. Він наголошує на ефективності військового

управління в операційному середовищі, та на яке мають найбільший вплив:

- характер конфлікту;
- структура та порядок виконання завдань підрозділами;
- підготовка та чіткість постановки завдань і виконання процедур.

На думку Г. Бреквелла, ці компоненти впливають на робоче навантаження командира, його професійні обов'язки і стресостійкість. Наслідки проявляються у якості прийняття рішень командиром, його психічній стійкості та кількості помилок. Визначаючи ефективність військового управління, ця структура вважає взаємодію між операційним середовищем, організацією та військовим лідером найважливішою [9].

С. Джеффри припускає, що з наукової точки зору концепція військового управління за останні роки значно змінилася. Так, практичні компетенції, пов'язані з військовим управлінням, а саме: "...розуміння того, що таке військове управління, як воно працює, і способи, яким люди вчать його застосовувати", змінилися [12]. Автор пропонує концепцію військового управління з трьома основними складовими: особовий склад, компетенції, інтерактивні та когнітивні навички. Формування цих складових сприяє особистісному розвитку військового лідера на основі повноцінного зворотного зв'язку. Тому компетенції і навички повинні базуватися на спостережуваній поведінці та її вимірюванні, а також мають бути достатньо універсальними.

Концепція німецького військового управління характеризується двома основними підходами: застосування принципів командування під час виконання завдання, а також, інтероперабельність і практична сумісність з принципами НАТО. Зміна операційного середовища у теперішній час – розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, вплив засобів масової інформації та особливості проведення сучасних операцій, є ключовими в концептуальному аналізі військового управління. У межах операційного середовища німецька концепція військового управління охоплює структуру організації, управлінські процедури, інформацію та особовий склад.

Зміни в операційному середовищі військового управління ускладнили та спричинили збільшення вимог до військових керівників. З точки зору підготовки лідерів, концепцію військового управління в німецькій системі підготовки військових фахівців розуміють як поняття, що включає особистість військового керівника, усвідомлення ним сутності професії офіцера, компетенцій, професійних знання, умінь та

навичок. Водночас структура і принципи управління організації створюють основу для сталого розвитку процесу управління, етапами якого є оцінка ситуації, планування, виконання та контроль. Структура німецького військового управління є організаційно спрямованою, а у підготовці керівників використовується особистісно орієнтований підхід.

Навички та вміння, необхідні для професійного становлення офіцера, визначено в Спільній оперативній доктрині збройних сил Норвегії. Ця доктрина чітко стверджує, що очікується від офіцера, який служить у різних військових підрозділах. Так, командування місією зазначено як основна філософія лідерства у збройних силах Норвегії. Частина доктрини стосується формування лідерських навичок і здібностей. Однією з освітніх концепцій є нова концепція розвитку лідерства, яка враховує багато факторів, що сприяють формуванню характеру та компетентності офіцера. Для того щоб розпочати професійну кар'єру офіцера у збройних силах Норвегії, військовослужбовець повинен поступити до військової академії на трирічний термін. Значна частина цієї освітньої програми стосується індивідуального розвитку у курсанта лідерських навичок та вмінь [11].

Норвезька концепція розвитку лідерських якостей офіцерського складу є концептуальним описом процесу формування військових лідерів. Лідерство та професійне становлення офіцера – складний процес, що охоплює різні види професійної діяльності, і викладач повинен брати до уваги вже набутий попередній досвід майбутніх офіцерів під час планування і проведення занять. Так, Концепція формування професійної компетентності офіцера охоплює три базові компоненти: особисту майстерність, фахову підготовку та соціальний рівень. Для формування професійної компетентності офіцера, потрібно набути всі ці три компоненти, що й буде визначає, наскільки добре він здатний виконувати поставлені керівництвом завдання [11]. Майбутніх офіцерів ставлять у різні навчальні ситуації (завдання), де їм доводиться мати справу з невизначеністю, стресом і двозначністю. Потрапляючи в такі різні ситуації, курсанти підвищують здібності виношувати поставлені завдання (власну професійну компетентність) такий спосіб формують вольові якості. Отже, розвиток лідерства треба розглядати не лише як розвиток лідера, а як розвиток офіцера і його чи її здатність виконувати професійне завдання. Відповідно, становлення майбутнього офіцера також безпосередньо пов'язане з установками та

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ УМІНЬ КЕРІВНОГО СКЛАДУ ЗБРОЙНИХ СИЛ КРАЇН НАТО

цінностями, які формують основу рішень, які повинен приймати офіцер у службово-бойовій діяльності.

Найбільш деталізованим й уніфікованим описом концептуальних основ військового управління та підготовки військових керівників є Доктрина військового лідерства FM 22-100 збройних сил Сполучених Штатів Америки [10]. Її мета – створення теоретичної основи для використання у всіх аспектах підготовки військових керівників. Доктрина виступає передумовою розвитку військового лідера, забезпечуючи теоретичну основу для вимірювання рівня лідерства, оцінювання, керівництва розвитком особового складу різних відомств та забезпечення можливості самореалізації військових лідерів. Доктрина загалом визначає основні теоретичні положення, оскільки, незважаючи на своє призначення, вона не містить конкретних інструментів (анкет зворотного зв'язку та оцінювання), необхідних для безпосереднього забезпечення розвитку лідерських якостей військових керівників. Доктрина охоплює такі ключові поняття:

- цінності керівника військового підрозділу;
- особистість керівника та управлінські якості, що формують особистий стиль управління;
- цілеспрямований розвиток відомства та окремих осіб;
- три основні рівні управління;
- чотири основні сфери військового управління, які застосовуються до всіх рівнів;
- опис поведінки лідера для кожного рівня управління.

Професійні навички військового лідера визначаються чотирма основними компонентами діяльності – це вплив на інших людей, контроль процесу лідерства та його безперервний розвиток. Усі ці компоненти впливають один на одного. Доктрина так визначає концепцію військового лідерства: “Лідерство – це вплив на людей шляхом визначення мети, наряду та мотивації під час виконання покладених завдань та поліпшення організації” [10].

Доктрина визначає три основні рівні військового управління: безпосередній, організаційний і стратегічний. Безпосереднє військове управління – це управління службово-бойовою ситуацією та усіма підлеглими. На цьому рівні керівник може спостерігати за ситуацією і результатами діяльності. Рівень безпосереднього військового управління поширюється, залежно від ситуації та типу підрозділу.

На рівні організаційного управління відбувається керівництво сотнями, або тисячами

людей. Керівництво в основному опосередковане і відбувається через інших посадовців. Основні вимоги до управління такі ж, як і на рівні безпосереднього управління, але збільшуються складність, невизначеність і непередбачуваність рішень.

Стратегічний рівень управління – це найвищий рівень військового управління, який охоплює вище командування збройних сил та управління обороною (негайне прийняття політичних рішень). Найважливішими обов'язками керівника стратегічного рівня є формування та передача бачення, окреслення стратегічного вибору, визначення структури організації, розподіл ресурсів, створення та підтримка потенціалу організації. Розмір і значимість прийняття рішень керівником стратегічного рівня є значними, вони впливають на діяльність навіть сотень тисяч людей. Управління на стратегічному рівні майже повністю опосередковане, тому вибір і відбір найближчих підлеглих дуже важливий для керівників на цьому рівні [10].

Відповідно до проведеного у США дослідження, було визначено 22 якості, військових керівників різних категорій, узагальнених у моделі “Основи ефективного лідерства”. У ній наведено перелік управлінських якостей для кожного рівня керівників. Так, на рівні безпосереднього військового управління керівник повинен володіти такими вміннями, як: управління різними категоріями підлеглих, урегулювання професійних конфліктних ситуацій, впливу на ведення переговорів, тимбилдингу. На рівні організаційного управління керівник має демонструвати: творче мислення, планування і оцінювання, управлінського контролю та інтеграції. Усі три рівні управління базуються на навичках: усної і письмової комунікації, ефективного врегулювання конфліктів, лідерства, міжособистісних стосунків, самоуправління, гнучкості, рішучості та технічній компетентності.

Водночас вимоги до лідера в збройних силах США охоплюють [17]:

- вміння застосовувати теорію лідерства на практиці в ролі командира підрозділу;
- здатність демонструвати високий рівень морально-етичної компетентності;
- вміння командувати та керувати підлеглими;
- вміння працювати та спілкуватись як командир у військовій ієрархічній структурі як по вертикалі, так і по горизонталі;
- вміння виконувати професійні обов'язки як ефективний член військового підрозділу;
- здатність демонструвати повагу до кожного підлеглого, який бере участь у виконанні поставлених професійних завдань;

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ УМІНЬ КЕРІВНОГО СКЛАДУ ЗБРОЙНИХ СИЛ КРАЇН НАТО

- здатність приймати рішення;
- високий рівень комунікативної компетентності;
- здатність до самовдосконалення з позиції теорії лідерства;
- усвідомлення перспектив особистого вдосконалення з точки зору лідерства.

Проте сьогодні дослідники теорії лідерства почали вказувати на небезпеку переоцінки ролі лідерів за рахунок керівників. Максвелл [13] поставив під сумнів роль лідерів, він, зокрема, підкреслив, що:

- лідери насправді менш важливі, ніж думають люди;
- лідери ефективні лише настільки, наскільки хороша ситуація, в якій вони потрібні;
- лідери часто маніпулюють людьми, і якщо їх не контролювати, вони часто можуть збити з правильного шляху всю організацію;
- що більша участь керівництва, то менша потреба в лідерах.

**Висновки.** Отже, підсумовуючи проведений аналіз підходів до розуміння сутності і особливостей формування управлінських умінь керівного складу в збройних силах країн НАТО, зазначимо, що нині професійна підготовка майбутніх офіцерів у ВНЗ повинна базуватись не тільки на традиційних методах професійної підготовки, а й передбачати впровадження нових підходів, технологій для забезпечення формування якісно нових управлінських умінь офіцерів ЗСУ, відповідно до потреб ведення бойових дій в умовах російської агресії. У збройних силах країн-членів НАТО активно вивчаються функції управління у військовій сфері діяльності та шляхи підвищення ефективності формування управлінської компетентності керівного складу, акцент зміщується на розвиток концепції військового управління і адаптацію програм професійної підготовки для оперативного впровадження в освітньому процесі ВНЗ. Складові управлінської компетентності майбутніх офіцерів збройних сил країн-членів НАТО базуються на принципах теорії управління людськими ресурсами і включають навички міжособистісної взаємодії, управління різними категоріями підлеглих, умінь оперативно приймати рішення за умов ускладнення обстановки, здатність урегулювати конфліктні ситуації у військовому колективі, професіоналізм, навички організаційного та особистісного лідерства, інтегративність та навички оперативної взаємодії в умовах проведення операцій з підтримки миру, заходів “Партнерства Заради Миру” тощо.

Таким чином, професійна підготовка майбутніх

офіцерів Збройних сил України передбачає активізацію впровадження досвіду формування управлінських умінь персоналу збройних сил країн НАТО в освітній процес вітчизняних ВНЗ, що потребує подальшого вивчення інноваційних форм та методів формування управлінської компетентності керівного складу провідних збройних сил країн світу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Балендр, А. В. Професійна підготовка фахівців з охорони кордону в країнах Європейського Союзу: теорія і практика: монографія. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, Хмельницький, 2020. 503 с.
2. Балендр, А. В. Особливості системи відбору та підготовки персоналу різних ланок Прикордонної охорони Фінляндії. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні та психологічні науки*, 2013 (3), 7–16.
3. Борисюк О. М. Характеристика професійної компетентності майбутніх офіцерів ОВС. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць*. Львів: ЛьвДУВС. 2014. Вип. 1. 292 с.
4. Петряев О. О. Контролююча поведінка керівника в процесі виконання управлінських рішень. *Зб. наук. пр. Сер. “Економіка: проблеми теорії та практики”*. Дніпропетровськ: ДНУ. Вип. 180. 2003. С. 138–143.
5. Черевко О. В. Управлінський аспект забезпечення фінансової безпеки України: монографія: видавець Чабаненко Ю.А. Черкаси. 2018. 312 с.
6. Ягупов, В. В., Свистун, В. І., Кришталь, М. А., & Король, В. М. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні та психологічні науки*, 2013. (4), С. 291–301.
7. Anderson, L. & Johansson, E. Developing Military Leadership by Making Leadership Problems Visible. Sweden National Defence College, Department of Leadership. 1999. Klaria AB Tryckeri, Karlstad.
8. Breakwell, G. Commander Effectiveness in Multi-National Peace Support Operations. *2nd International Workshop and Symposium on the Human in Command: Peace Support Operations 2000 (HIC2000)*, Royal Netherlands Military Academy, Breda, Netherlands.
9. Department of the Army Military Leadership (Field manual FM-22-100). Washington DC: U.S. Government Printing Office. 1999. <http://155.217.58.58/cgi-bin/atdl.dll/fm/22-100/>
10. Forsvarsstaben Forsvarssjefens grunnsyn pe ledelse i Forsvaret (The Norwegian chief of defenders fundamental view on leadership in the Norwegian armed forces). Oslo: Forsvarsstaben. 2012.
11. Jeffery, C. Skills Required for Future Senior Commanders. *2nd International Workshop and Symposium on the Human in Command: Peace Support*

*Operations 2000 (HIC2000)*, Royal Netherlands Military Academy, Breda, Netherlands.

12. Maxwell, J. C. Leadership. Gabal: Offenbach.2002.

13. Pigeau, R. & McCann, C. What is a Commander? *2nd International Workshop and Symposium on The Human in Command: Peace Support Operations 2000 (HIC2000)*, Royal Netherlands Military Academy, Breda, Netherlands.

14. Soroka, O., S. Kalaur, and A. Balendr. Monitoring of corporate culture formation of specialists of social institutions. *Postmodern Openings*, 2020. 11 (1Sup1), 218–233.

15. Spacey, K. The Centre of the Model – Leadership. *2nd International Workshop and Symposium on The Human in Command: Peace Support Operations 2000 (HIC2000)*, Royal Netherlands Military Academy, Breda, Netherlands.2000.

16. Townsend, P. L., & Gebhardt, J. E. Five-star leadership. New York: John Wiley & Sons.1997.

#### REFERENCES

1. Balendr, A. V. (2020). Professional training of border guards in the European Union countries: theory and practice [Profesiyna pidhotovka fakhivtsiv z okhorony kordonu v krayinakh Yevropeys'koho Soyuzu: teoriya i praktyka]. *Monograph*. National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after B. Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, 503 p. [in Ukrainian].

2. Balendr, A. V. (2013). Peculiarities of the system of selection and training of personnel of various branches of the Border Guard of Finland [Osoblyvosti systemy vidboru ta pidhotovky personalu riznykh lanok Prykordonnoyi okhorony Finlyandi]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*. Ser.: Pedagogical and psychological sciences, (3), 7–16. [in Ukrainian].

3. Borysyuk, O. M. (2014). Characterization of the professional competence of future officers of the Ukrainian Armed Forces [Kharakterystyka profesynoyi kompetentnosti maybutnikh ofitseriv ZSU]. *Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs. Psychological series: collection of scientific works*. Lviv, Vol. 1. 292 p. [in Ukrainian].

4. Petryaev, O.O. (2003). Controlling behavior of the manager in the process of implementation of management decisions [Kontrolyuyucha povedinka kerivnyka v protsesi vykonannya upravlinskykh rishen]. *Coll. of science works. Ser. "Economics: problems of theory and practice"*. Dnipropetrovsk: DNU. Vol. 180. pp. 138–143. [in Ukrainian].

5. Cherevko, O.V. (2018). Administrative aspect of financial security of Ukraine [Upravlinskyi aspekt

zabezpechennya finansovoyi bezpeky Ukrainy]. *Monograph*: publisher Chabanenko Yu.A. Cherkasy 312 p. [in Ukrainian].

6. Yagupov, V. V., Svistun, V. I., Kryshchal, M. A., & Korol, V. M. (2013). Managerial culture and competence of managers as a systemic psychological and pedagogical problem [Upravlins'ka kul'tura i kompetentnist kerivnykiv yak systemna psykholoho-pedahohichna problema]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Ser.: Pedagogical and psychological sciences*, (4), pp.291–30. [in Ukrainian].

7. Anderson, L. & Johansson, E. (1999). Developing Military Leadership by Making Leadership Problems Visible. Sweden National Defence College, Department of Leadership. Klaria AB Tryckeri, Karlstad. [in English].

8. Breakwell, G. (2000). Commander Effectiveness in Multi-National Peace Support Operations. *2nd International Workshop and Symposium on the Human in Command: Peace Support Operations 2000 (HIC2000)*, Royal Netherlands Military Academy, Breda, Netherlands. [in English].

9. Department of the Army (1999). Military leadership (Field manual FM-22-100). Washington DC: U.S. Government Printing Office. <http://155.217.58.58/cgi-bin/atdl.dll/fm/22-100/> [in English].

10. Forsvarsstaben (2012). Forsvarssjefens grunnsyn pe ledelse i Forsvaret (The Norwegian chief of defenders fundamental view on leadership in the Norwegian armed forces). Oslo: Forsvarsstaben. [in English].

11. Jeffery, C. (2000). Skills Required for Future Senior Commanders. *2nd International Workshop and Symposium on The Human in Command: Peace Support Operations 2000 (HIC2000)*, Royal Netherlands Military Academy, Breda, Netherlands. [in English].

12. Maxwell, J. C. (2002). Leadership. Gabal: Offenbach. [in English].

13. Pigeau, R. & McCann, C. (2000). What is a Commander? *2nd International Workshop and Symposium on The Human in Command: Peace Support Operations 2000 (HIC2000)*, Royal Netherlands Military Academy, Breda, Netherlands. [in English].

14. Soroka, O., S. Kalaur, and A. Balendr. (2020). Monitoring of corporate culture formation of specialists of social institutions. *Postmodern Openings*, 11 (1Sup1), pp.218–233. [in English].

15. Spacey, K. (2000). The Centre of the Model – Leadership. *2nd International Workshop and Symposium on the Human in Command: Peace Support Operations 2000 (HIC2000)*, Royal Netherlands Military Academy, Breda, Netherlands. [in English].

16. Townsend, P. L., & Gebhardt, J. E. (1997). Five-star leadership. New York: John Wiley & Sons. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.05.2022



“Розкажи – і я забуду, покажи – і я пізнаю, дай зробити самому – і я зрозумію”.

Китайське прислів'я



УДК 371.2:378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264721>

**Наталія Шетеля**, кандидат психологічних наук, доцент  
заслужений працівник культури України,  
директор інституту КЗВО “Ужгородський інститут культури і мистецтв”

### АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ

Формуванню ціннісно-сислової сфери й аксіологічної культури особистості сприяє її залучення до аксіологічного знання й світу цінностей. Вказане визначає наукову цікавість до практичного залучення в систему професійної підготовки аксіологічного підходу. Запропоноване авторське бачення щодо концептуальних перспектив звернення до вказаного підходу для формування професійної культури (зокрема, аксіологічної) майбутніх фахівців галузі культури і мистецтв.

У роботі обстоюється думка, що професійна підготовка майбутніх фахівців відповідного профілю повинна включати цілеспрямоване формування у них системи внутрішніх, емоційно освоєних професійних цінностей, які допоможуть їм впоратися зі складними соціокультурними проблемами під час здійснення професійної діяльності.

**Ключові слова:** педагогіка; професійна підготовка; аксіологія; аксіологічний підхід; фахівці у галузі культури і мистецтв.

**Лім. 17.**

*Natalia Shetelia, Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Honored Worker of Culture of Ukraine, Director of the Institute, “Uzhhorod Institute of Culture and Art”*

### AXIOLOGICAL APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PROFESSIONALS IN THE FIELD OF CULTURE AND ARTS

The formation of the value-semantic sphere and axiological culture of individual is facilitated by the involvement in axiological knowledge and the world of values. This indicates the scientific interest in the practical involvement in the system of professional training of the axiological approach. The purpose of the proposed study was to clarify the methodological potential of the axiological approach in the field of professional training of future specialists in the field of culture and arts. In the process of realization of this goal, the essence of the axiological approach and its place in modern educational discourse are determined. This work also offers the author's vision of the conceptual perspectives of the appeal to the stated approach for the formation of professional culture (in particular, axiological) of future specialists in the field of culture and arts.

Based on the analytical work, it was concluded that the axiological approach, giving the student the highest value status, focuses on creating the most favorable conditions for understanding and awareness of values and value orientation. In educational practice, the conceptual purpose of reference to the axiological approach is the introduction of the seeker of education in the world of values, to acquire the ability to reflect on the meaning of life from the standpoint of positive and creative values, promoting the development of individually meaningful values that correlate with individual and social interests. In this regard, the issue of the most effective practice of involving future specialists in methodological, theoretical and applied value (axiological) knowledge is relevant.

In the given work there is an opinion that the professional training of future specialists in the field of culture and arts should include the directional formation of a system of internal, emotionally mastered professional skills, which will help them cope with complex socio-cultural problems while pursuing professional activities.

**Keywords:** pedagogy; professional training; axiology; axiological approach; specialists in the field of culture and arts.

**П**остановка проблеми. Сучасні наукові розвідки у галузі теорії цінностей дають підстави стверджувати, що формуванню ціннісно-сислової сфери й аксіологічної культури особистості сприяє її безпосереднє залучення до аксіологічного знання й світу цінностей. Сформульовані й обґрунтовані відповідно до сучасних запитів суспільства цінності (мається на увазі ідеї гуманізму та сталого розвитку), а також розроблені процедури

імплементатії цих цінностей в освітню практику, зокрема шляхом занурення майбутніх фахівців галузі культури і мистецтв в аксіорозвивальне середовище, сприятимуть розвитку ціннісно-сислової сфери й аксіологічної культури особистості майбутніх фахівців вказаного профілю. Ця наукова позиція актуалізує аксіологічний підхід і зумовлює науковий інтерес до його методичного потенціалу в освітній діяльності, зокрема у сфері професійної

підготовки майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.**

На тлі значного розмаю трактувань поняття “аксіологічний підхід” методологічно правильно наголосити, що відповідний феномен нами розглядається і застосовується у нашому дослідженні в контексті освітньо-педагогічної стратегії, тобто аналізується з позиції аксіологічного підходу детермінант світоглядного типу (зокрема, ціннісних) змістовного наповнення освітнього процесу. У цьому випадку реалізація аксіологічного підходу постає як спеціально організований освітній процес, заснований на ціннісно-принципових конструктах і спрямований (за допомогою педагогічних засобів і технологій) на формування професійної культури (зокрема, аксіологічної) майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв.

Наступний важливий момент для розуміння напряму і сутності нашого дослідження є розроблення теоретичного підґрунтя застосування аксіологічного підходу у контексті освітньо-педагогічної стратегії. Нині до відповідного методологічного контенту входять напрацювання українських і зарубіжних філософів, аксіологів та педагогів, зокрема: 1) за темою осмислення цінностей і ціннісних орієнтацій як складових світогляду особистості, основи поведінки та відношення особистості до різних сфер життєдіяльності (особистої, професійної, соціально-громадської) доречно згадати наукові праці таких дослідників, як: В. Андрущенко [1], М. Барнес [15], О. Кобрій і Г. Ренчка [8], Ю. Пелех і Д. Кукла [13], М. Підлісний [14] та ін.; 2) стосовно розкриття ціннісно-культурних засад освіти та її ролі як ключового джерела цінностей (загальнолюдських, національних, громадянських, професійних, особистісних) варті уваги дослідження таких учених, як: М. Берковец [16], Т. Ловат [17], А. Мартюшева [10], Л. Оршанський і З. Бурковська [12] та ін.; 3) у питаннях практичної організації освітнього процесу з погляду ціннісного підходу цікавими для нашого дослідження є напрацювання таких науковців, як: Д. Васильєва [3], С. Вітвицька [4], В. Дем’янюк [5] та ін.

Аналіз наукових праць названих дослідників дає підставу зробити висновок про зв’язок аксіологічного підходу з гуманістичною педагогікою, адже в його межах здобувач освіти наділяється особливою ціннісною суб’єктністю в освітньому процесі, розглядається як неодмінний учасник освітньо-пізнавальних відносин. Аксіологічний підхід також визначає

спрямованість особистості на актуалізацію та створення матеріальних і духовних цінностей. Відзначимо, що вказане має принципове значення у контексті перспективи використання аксіологічного підходу в системі професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв.

**Мета статті** – визначити методичний потенціал аксіологічного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв. Досягнення вказаної дослідницької мети пов’язане із реалізацією таких завдань: 1) розкриття сутності аксіологічного підходу та його місця у сучасному освітньому дискурсі; 2) визначення концептуальних перспектив звернення до аксіологічного підходу в процесі формування аксіологічної культури майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв. Методологічне підґрунтя дослідження визначене його теоретичним характером і передбачає застосування загальнотеоретичних і аналітичних методів наукового дослідження, що дають змогу досягти сформульованої дослідницької мети.

**Виклад основного матеріалу.** Основним мотивом звернення у педагогічній теорії та практиці до аксіологічного підходу є обґрунтована й емпірично перевірена наукова позиція щодо розуміння цінностей і пов’язаних з ними феноменів як вагомих чинників індивідуального та суспільного поступу, визнання об’єктивного характеру ціннісних феноменів у соціокультурному просторі, а також констатування особливої ролі освіти (зокрема, вищої) у процесі продукування та промоції духовних цінностей універсального порядку. Адже, на думку Ю. Пелеха, аксіологічний підхід стимулює до реальних суб’єкт-суб’єктних відносин, орієнтує на створення умов для розуміння й усвідомлення цінностей і ціннісних орієнтацій як важливих елементів інтелектуального, морального та творчого потенціалу особистості [13].

Аксіологічний підхід до розуміння проблем сьогодення має своїм практичним наслідком визначення принципового завдання сучасної освіти, зокрема професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв, як формування аксіологічної культури високого рівня. При цьому аксіологічна культура нами визначається як особливий спосіб соціального буття індивіда, що ґрунтується на аксіологічних знаннях і розвиненій ціннісно-смісловій сфері, супроводжується процесами ціннісної самореалізації, обраними та здійснюваними індивідом життєвими стратегіями. Крім того, аксіологічна культура виражає ціннісний аспект

активності індивіда – інтелектуальної, емоційної та практичної, і проявляється в прагненні самовдосконалення у ціннісному контексті, а також намаганні зрозуміти й адекватно діяти у векторі різних ціннісних дискурсів.

Водночас ми поділяємо позицію, що у контексті теми професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв застосування аксіологічного підходу актуальне, зважаючи на особливий статус з-поміж інших методологічних підходів, оскільки аксіологія як філософське вчення про цінності може розглядатися “як методологічна основа нової філософії освіти, оскільки має за мету введення суб’єктів освітнього процесу в світ цінностей і надання ним допомоги у виборі особистісно значущої системи ціннісних орієнтацій” [9, 137].

Функціональний зміст застосування аксіологічного підходу передбачає професійну підготовку здобувачів освіти в єдності світоглядних, професійних й особистісних характеристик, що зумовлюють розвиток індивідуально значущих ціннісних орієнтацій та формування особистісного ставлення до професійних цінностей. Практичним засобом забезпечення цієї єдності світоглядних, професійних й особистісних характеристик є освітнє розвивальне середовище, де здобувач є активним учасником освітніх подій, що сприяє формуванню власного ціннісного ставлення до різних сфер життєдіяльності (особистої, професійної, соціально-громадської тощо). Тут наша позиція суголосна з поглядами Т. Жигінас, яка розглядає аксіологічний підхід як практику залучення майбутнього фахівця до методологічних, теоретичних і прикладних ціннісних (аксіологічних) знань, а також до знань про професійні цінності, що характеризують професійне становлення та самовдосконалення особистості представника певної професії. Дослідниця наголошує, що сутність застосування аксіологічного підходу полягає у формуванні в майбутнього фахівця системи професійних і загальнолюдських цінностей як визначальних чинників ставлення особистості до світу, обраної професії і самої себе [6, 88].

Окремо варто звернути увагу на функціональне навантаження аксіологічного підходу в освітній практиці. Зокрема, О. Листопад визначає пріоритетним завданням застосування в освітній діяльності аксіологічного підходу розкриття феномену цінностей як ресурсу та сутнісних сил особистості, “її інтелектуального, морального, творчого потенціалу, що виражається в здатності вільно орієнтуватися в складних соціальних і професійних ситуаціях, вибирати та здійснювати

інноваційні процеси” і при цьому, наголошує дослідник, аксіологічний підхід інтегрує пізнавальне та практичне відношення до світу, “оскільки зміст оцінно-цільового і дієвого аспектів життєдіяльності людини визначається спрямованістю активності особистості на осмислення, визнання, актуалізацію і створення матеріальних і духовних цінностей” [9, 139].

Своєю чергою, українська дослідниця Т. Варенко, розмірковуючи про реалізацію аксіологічного підходу в системі педагогічної освіти, звертає увагу щодо її зорієнтованості на досягнення результативності в загальному та професійному розвитку особистості студента через розкриття його персонального професійно-особистісного потенціалу. Фактично йдеться про формування фундаментальних і фахових знань у поєднанні з навичками адаптуватися до мінливих обставин життя відповідно до законів краси та соціально значущих ціннісних орієнтирів [2].

Отож, зважаючи на вказані наукові позиції, реалізація аксіологічного підходу передовсім орієнтована на формування ціннісно-сміислової сфери особистості здобувача освіти, його аксіологічної культури (у загальнолюдському та професійному сенсах). Відтак застосування аксіологічного підходу сприяє інтегрованому зв’язку загальнолюдських, національних, громадянських, професійних й особистісних цінностей.

Методологічне значення для практичної реалізації аксіологічного підходу має позиція Д. Васильєвої, відповідно до якої аксіологічний підхід передбачає: “1) визнання кожного учасника освітнього процесу активним ціннісно-мотивованим суб’єктом діяльності; 2) спрямованість педагогічної діяльності на гуманістичний розвиток особистості; 3) орієнтацію процесу навчання та виховання на формування в учнів системи загальнолюдських, національних, громадянських, особистісних та інших цінностей, що визначають ставлення молодого покоління до світу, своєї діяльності та самих себе” [3, 45]. У цьому контексті, на думку А. Нікори, ціннісне спрямування системи освіти передбачає усвідомлення, засвоєння та розуміння усіма суб’єктами освітнього процесу комплексу аксіологічних знань, набуття за результатами освітнього процесу ціннісних орієнтирів і ключових життєвих компетентностей [11, 221]. Вищевказане зумовлює необхідність пошуку стратегій в освітньому дискурсі щодо подолання актуальних ціннісних проблем сьогодення, формування фахівців, здатних ефективно реалізовувати суспільні запити у галузі майбутньої професійної діяльності.



Визначальними для нашого дослідження є наративи Л. Залізко, яка вказує, що сучасна освіта зорієнтована на розв'язання найактуальнішої проблеми: підготовки самостійної, ініціативної, відповідальної, мислячої людини, здатної взаємодіяти з іншими у ситуації, що швидко змінюється, реалізувати себе у полікультурному та багатоетнічному середовищі, шанувати загальнолюдські цінності й розуміти виклики часу [7]. Означений наратив, безсумнівно, має бути включеним до професіограми майбутнього фахівця у галузі культури і мистецтв. Крім того, переконані, що професійна підготовка майбутніх фахівців відповідного профілю має передбачати цілеспрямоване формування у них системи внутрішніх, емоційно освоєних професійних цінностей, які допоможуть їм впоратися зі складними соціокультурними проблемами у процесі професійної діяльності. При цьому професійні цінності майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв нами трактуються як сукупність особистих, професійно-педагогічних і соціально-культурних цінностей, які визначають зміст і характер їхньої професійної діяльності, регулюють суб'єкт-суб'єктну взаємодію, стимулюють особистісне самовираження, впливають на ефективність та результативність професійної діяльності у галузі культури і мистецтв.

Щодо педагогічних засобів і технологій реалізації аксіологічного підходу, то до них нами віднесено ті, що відповідають низці критеріїв, як-от: 1) створення умов для осмислення цінностей та ціннісних орієнтацій як складових світогляду особистості; 2) сприяння усвідомленню особливих ролі цінностей та ціннісних феноменів для людини і суспільства; 3) забезпечення умов для емоційного переживання певних соціально-значущих цінностей та їхнього переведення на рівень конкретних ціннісних пріоритетів особистості; 4) сприяння розкриттю інтелектуального, морального, творчого, професійного потенціалу особистості здобувача освіти; 5) забезпечення реалізації суб'єкт-суб'єктного типу відносин в освітньому процесі; 6) створення умов для інтегрованих педагогічних (навчальних і виховних) впливів на здобувача освіти з метою його особистісного розвитку; 7) залучення здобувача освіти до теоретичних і прикладних аксіологічних знань; 8) орієнтованість на формування професійної (в тому числі, аксіологічної) культури. Зважаючи на вказані критерії, до педагогічних засобів реалізації аксіологічного підходу треба віднести інтерактивне й дослідницьке (евристичне) навчання, а також освітні

(“Створення ситуації успіху”, розвитку критичного мислення, проєктного навчання, створення діалогового простору та ін.) та цифрові технології.

**Висновки.** Позначивши зв'язок аксіологічного підходу з гуманістичною педагогікою, маємо відзначити, що вказаний підхід, наділяючи здобувача освіти найвищим ціннісним статусом, орієнтує на створення максимально сприятливих умов для розуміння й усвідомлення цінностей і ціннісних орієнтацій.

Концептуальною метою застосування аксіологічного підходу є введення здобувача освіти у світ цінностей, набуття ним здатностей до рефлексії сенсу життя з позиції позитивного емоційного стану, сприяння розвитку індивідуально значущих ціннісних орієнтацій, що корелюють як з індивідуальними, так і суспільними інтересами. У зв'язку з цим актуалізується проблема максимально ефективної практики залучення майбутнього фахівця у галузі культури і мистецтв до методологічних, теоретичних і прикладних аксіологічних знань. Інакше кажучи, постає проблема ретельного добору ефективних засобів реалізації аксіологічного підходу в змісті освіти та організації освітнього процесу, що сприятимуть входженню здобувача освіти у ціннісний дискурс та створюватимуть передумови для подальшої актуалізації і творення духовних і матеріальних цінностей.

Перспектива подальших наукових пошуків полягає в обґрунтуванні педагогічних технологій, що уможливають здійснення ефективних заходів імплементації гуманістичних і професійних цінностей в освітню практику з їхнім подальшим відображенням у результатах професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Андрущенко В. Ціннісна невизначеність особистості та її подолання засобами освіти. *Вища освіта України*. 2015. № 3. С. 5–13.
2. Варенко Т.К. Аксіологічний підхід та доцільність його реалізації в сучасній системі вищої педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2010. Вип. № 11 (64). С. 161–164.
3. Васильєва Д.В. Методологічні засади реалізації аксіологічного підходу до навчання математики в школі. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 2. С. 42–49.
4. Вітвицька С.С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. 2015. Вип. 10. С. 63–67.
5. Дем'янюк В.В. Професійно-ціннісна підготовка як практичний засіб формування ціннісно-сміислової сфери майбутніх фахівців. *Вісник Черкаського*

університету. Серія "Педагогічні науки". Черкаси, 2018. Випуск № 14. С. 23–28.

6. Жигінас Т.В. Аксиологічний підхід у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 5. С. 85–94.

7. Залізко Л.А. Реалізація аксиологічного аспекту на уроках історії в умовах інноваційного розвитку освіти. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/realizacia-aksiologichnogo-aspektu-na-urokah-istorii-v-umovah-innovacijnogo-rozvitku-osviti-168097.html> (дата звернення: 09.07.2021).

8. Кобрій О., Ренчка Г. Педагогічні умови досягнення самовизначення та самореалізації особистості. *Молодь і ринок*. 2019. № 2 (169). С. 31–35.

9. Листопад О.А. Аксиологічний і культурологічний підхід до процесу становлення творчої особистості в освіті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 110. С. 137–140.

10. Мартюшева А.О. Ціннісний компонент освіти – постмодерна критика і вихід за її межі. *Гілея*. 2013. № 72. С. 717–721.

11. Нікора А.О. Теорія аксиологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя-суспільствознавця. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 221–226.

12. Оршанський Л.В., Бурковська З.Є. Розвиток професійних цінностей майбутніх фахівців аграрного профілю: монографія. Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2015. 204 с.

13. Пелех Ю., Кукла Д. Система цінностей майбутнього фахівця і його місце на сучасному ринку праці. Рівне: "Волинські обереги", 2019. 184 с.

14. Підлісний М.М. Проблеми аксиології та шляхи їх вирішення. Дніпро: Видавець Біла К.О., 2020. 164 с.

15. Barnes M. What is the relevance of axiology to education? The University of Texas at Austin (2018). URL: <https://www.quora.com/What-is-the-relevance-of-axiology-to-education> (дата звернення: 11.05.2021).

16. Berkowitz Marvin W. What works in values education. *International Journal of Educational Research*. 2011. Vol. 50. Issue 3. Pp. 153–158.

17. Lovat T. What is values education all about? 2005. URL: [http://www.curriculum.edu.au/verve/\\_resources/Terry\\_Lovat\\_VE\\_Newsletter.pdf](http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/Terry_Lovat_VE_Newsletter.pdf) (дата звернення: 12.06.2020).

#### REFERENCES

1. Andrushchenko V. (2015). Tsinnisna nevyznachenist osobystosti ta yii podolannia zasobamy osvity [Value uncertainty of the individual and its overcoming by means of education]. *Higher education in Ukraine*, No. 3. pp. 5–13. [in Ukrainian].

2. Varenko, T.K. (2010). Aksiolohichniy pidkhdid ta dotsilnist yoho realizatsii v suchasniy systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity [Axiological approach and expediency of its implementation in the modern system of higher pedagogical education]. *Pedagogy of creative*

*personality formation in higher and general education schools*, Vol. 11 (64). pp. 161–164. [in Ukrainian].

3. Vasylieva, D.V. (2016). Metodolohichni zasady realizatsii aksiolohichnoho pidkhdodu do navchannia matematyky v shkoli [Methodological principles of realization of axiological approach to teaching mathematics at school]. *Ukrainian pedagogical journal*, No. 2. pp. 42–49. [in Ukrainian].

4. Vitvytska, S.S. (2015). Aksiolohichniy pidkhdid do vykhovannia osobystosti maibutnoho vchytelia [Axiological approach to the education of the future teacher]. *Creative pedagogy*, No. 10. pp. 63–67. [in Ukrainian].

5. Demianiuk, V.V. (2018). Profesiino-tsinnisna pidhotovka yak praktychniy zasib formuvannia tsinnisno-smyslovoi sfery maibutnikh fakhivtsiv [Vocational training as a practical means of forming the value-semantic sphere of future specialists]. *Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Sciences Series*, No. 14. pp. 23–28. [in Ukrainian].

6. Zhyhinias, T.V. (2016). Aksiolohichniy pidkhdid u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do prosvitnytskoi roboty [Axiological approach in preparing future music teachers for educational work]. *Spirituality of personality: methodology, theory and practice*, No. 5. pp. 85–94. [in Ukrainian].

7. Zalizko, L.A. Realizatsiia aksiolohichnoho aspektu na urokakh istorii v umovakh innovatsiinoho rozvytku osvity [Implementation of the axiological aspect in history lessons in the context of innovative educational development]. *Universal education*. Available at: <https://vseosvita.ua/library/realizacia-aksiologichnogo-aspektu-na-urokah-istorii-v-umovah-innovacijnogo-rozvitku-osviti-168097.html> (Accessed 09 July 2021). [in Ukrainian].

8. Kobrii, O. & Renchka, H. (2019). Pedahohichni umovy dosiahnennia samovyznachennia ta samorealizatsii osobystosti [Pedagogical conditions for achieving self-determination and self-realization of the individual]. *Youth and market*, No. 2 (169). pp. 31–35. [in Ukrainian].

9. Lystopad, O.A. (2013). Aksiolohichniy i kulturolohichniy pidkhdid do protsesu stanovlennia tvorchoi osobystosti v osviti [Axiological and cultural approach to the process of formation of creative personality in education]. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, No. 110. pp. 137–140. [in Ukrainian].

10. Martiusheva, A.O. (2013). Tsinnisnyi komponent osvity – postmoderna krytyka i vykhid za yii mezhi [The value component of education is postmodern criticism and going beyond it]. *Gileia*, No. 72. pp. 717–721. [in Ukrainian].

11. Nikora, A.O. (2015). Teoriia aksiolohichnoho pidkhdodu v osviti ta praktyka yoho realizatsii v protsesi predmetno-metodychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia-suspilstvoznavsia [The theory of the axiological approach in education and the practice of its implementation in the process of subject-methodical training of future teachers of social sciences]. *Scientific Bulletin of the Nikolaev National University named after VO Sukhomlinsky. Pedagogical sciences*, No. 1. pp. 221–226. [in Ukrainian].

12. Orshanskyi, L.V. & Burkovska, Z.Ie. (2015).

## САМООСВІТА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Rozvytok profesiinykh tsinnostei maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoho profilu [Development of professional values of future agricultural professionals: monograph]. Drohobych, 204 p. [in Ukrainian].

13. Pelekh, Yu. V. & Kukla, D. (2019). Systema tsinnostei maibutnoho fakhivtsia i yoho mistse na suchasnomu rynku pratsi [The value system of the future specialist and his place in the modern labor market]. Rivne, 184 p. [in Ukrainian].

14. Pidlisnyi, M. M. (2020). Problemy aksiolohii ta shliakhy yikh vyryshennia [Problems of axiology and ways to solve them]. Dnipro, 164 p. [in Ukrainian].

15. Barnes, M. (2018). What is the relevance of axiology to education? The University of Texas at Austin. Available at: <https://www.quora.com/What-is-the-relevance-of-axiology-to-education> (Accessed 11 May.2021). [in English].

16. Berkowitz Marvin, W. (2011). What works in values education. *International Journal of Educational Research*, Vol. 50. Issue 3, pp. 153–158. [in English].

17. Lovat, T. (2005). What is values education all about? Available at: [http://www.curriculum.edu.au/verve/\\_resources/Terry\\_Lovat\\_VE\\_Newsletter.pdf](http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/Terry_Lovat_VE_Newsletter.pdf) (Accessed 12 June 2020).

Стаття надійшла до редакції 19.04.2022

УДК 378.147.041:[37.011.3-051:78]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264722>

**Іван Заболотний**, заслужений діяч мистецтв України,  
професор кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання  
Навчально-наукового інституту культури і мистецтв  
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

## САМООСВІТА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті висвітлюється самоосвіта майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. Аналізуються дослідження щодо впливу самостійної роботи студентів у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено педагогічні принципи в самоосвітньому процесі майбутніх фахівців. Узагальнюючи вищевикладене, можемо стверджувати, що сучасні тенденції зумовлюють потребу в переосмисленні музичної системи освіти майбутніх фахівців загалом.

**Ключові слова:** самоосвіта; студентський вік; майбутні учителі музичного мистецтва; педагогічні принципи.

**Літ. 6.**

**Ivan Zabolotnyi**, Honored Art Worker of Ukraine, Professor of the Choral Conducting,  
Vocals and Methods of Music Education Department,  
Educational and Scientific Institute of Culture and Arts  
Sumy Anton Makarenko State Pedagogical University

## SELF-EDUCATION OF THE FUTURE MUSIC ART TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article covers the self-education of future music art teachers in the process of professional training. The researches on the impact of students' independent work in the process of future music art teachers training are analyzed.

It is stated that the aspect of self-educational process involves psychological analysis of student age, which involves the following sequence of certain factors, namely: 1) motivation of future music art teachers to self-education in the process of training, which anticipates the needs of future professionals; 2) setting the goals and objectives for the future music art teachers self-educational process during their professional training, which involves the formation and improvement of their own professional parameters to increase the level of pedagogical influence on the students' feelings; 3) diagnosis of the future music art teachers' self-educational process during the professional training through self-observation, self-analysis, self-assessment, which involves obtaining results.

It is proved that the use of information and communication technologies in the future music art teachers' self-educational process creates a mechanism of personal educational space, which allows them to become subjects of independent work and professional growth. The pedagogical principles in the self-educational process of future specialists are determined, namely: 1) the principle of motivational purposefulness to the self-education of the future music art teacher in the process of professional training; 2) the principle of content; 3) the principle of reflexive evaluation.

Summarizing the above mentioned, we can make a conclusion that self-education of the future music art teachers in the process of professional training is developed in science and does not lose its relevance in modern

*conditions. Socio-cultural processes taking place in the domestic educational space, in particular, new trends in the culture of the information society necessitate a rethinking of future professionals' music education system in general.*

*Keywords: self-education; student age; future music art teachers; pedagogical principles.*

**П**остановка проблеми. У сучасних умовах основним критерієм поступу людства є розвиток освіти, науки і культури, поширення інтеграційних процесів у духовному житті людини та суспільства. Тому метою формування майбутнього фахівця в освітньому просторі України є здатність успішно функціонувати в умовах постійних життєвих змін.

Підкреслимо, що самостійний освітній процес активізує майбутніх фахівців, тому що з раннього дитинства їм впроваджували гуманістичні принципи і виховували потребу у самоосвіті. Молоде покоління має усвідомити, що життєвий шлях відображається не у віртуальному процесі, а в реальному житті. З цією метою, треба стимулювати прагнення студента “виявити і максимально можливо реалізувати свої природні здібності та особистісний потенціал, впевненість у собі, здібностях і можливостях, гнучкість та інноваційну спрямованість мислення, здатність легко пристосовуватися до складних ситуацій і вміння знаходити ефективні шляхи їх подолання, допитливість, винахідливість та життєрадісність” [5, 93].

У контексті сучасних завдань вищих освітніх закладів особливого значення набуває самоосвіта майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки, адже самостійне навчання студентів передбачає удосконалення професійних компетентностей, що передбачають сучасні вимоги і мотивацію та вміння самостійно вдосконалювати як власний професіоналізм, так і прагнення розвивати свою особистість з метою адаптації до умов динамічного розвитку усіх сфер суспільного життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Провідні концепції підготовки педагогів мистецького профілю закладені в дослідженнях сучасних педагогів, психологів (І. Зязюн, І. Бех, В. Кремень, та інших); питання професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва проаналізовано у студіях А. Болгарського, А. Зайцевої, А. Козир, Г. Падалки, О. Ростовського, Г. Побережної, О. Рудницької, В. Шульгіної, О. Щолокової, Ю. Юцевич та інших. Психологічні особливості студентського віку висвітлені у дослідженнях С. Вітвицької, С. Максименко, Г. Мешко, М. Фіцула та інших. Окремі аспекти самостійної роботи майбутнього педагога у процесі професійної підготовки засобами інноваційних технологій з'ясували А. Горемичкін,

Н. Дем'яненко, К. Завалко, Т. Коломієць та інші.

Проаналізувавши науково-методичні джерела, констатуємо, що різноманітні аспекти самоосвіти майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки були предметом уваги низки вітчизняних і зарубіжних науковців. Водночас спостерігається недостатнє теоретичне обґрунтування якісно нових підходів до організаційного та методичного змісту самоосвітнього процесу майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Метою статті** є аналіз сучасних наукових досліджень стосовно необхідності самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний освітній простір передбачає нові вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва “як суб'єкта інноваційної діяльності, формування у нього вмінь самостійно ставити цілі, педагогічні завдання, творчо їх розв'язувати у професійній діяльності. Тому заклади вищої мистецької освіти потребують використання інноваційних підходів” [2, 20–25].

Самоосвіта професійної підготовки майбутнього фахівця застосовується з метою самопізнання, самоаналізу і самовдосконалення. Особливу роль самоосвіта відіграє у процесі формування світогляду майбутнього учителя.

Студентський вік є надзвичайно сприятливим періодом для розвитку ціннісно-сміслових структур свідомості особистості і характеризується як етап підготовки до входження особистості в самостійну професійну діяльність. Саме цей вік передбачає підвищення відповідальності за вибір духовних цінностей, зміцнення таких якостей, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, вміння володіти собою, підвищується інтерес до пізнання нового. Г. Мешко зауважує: “В студентські роки на основі особистісного і професійного самовизначення та усвідомлення власної індивідуальності остаточно складається фундамент ціннісних орієнтацій, вимальовується проєкція головних напрямків життєдіяльності і шляхів самореалізації тощо. Професійні інтереси, політичні уподобання, стиль поведінки, характер спілкування – всі ці складові способу життя закладаються саме у період навчання у вищих освітніх закладах” [4, 8].

На наш погляд, психологічний стан майбутнього учителя музичного мистецтва до

## САМООСВІТА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

самоосвіти у процесі професійної підготовки залежить від багатьох факторів, а саме:

- мотивація майбутніх учителів музичного мистецтва до самоосвіти у процесі професійної підготовки, що передбачає потреби майбутнього фахівця та регулює його мистецьку діяльність;

- постановка мети та завдань до самостійної роботи майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, що передбачає формування та вдосконалення їх професійних знань, навичок, вмінь;

- діагностика самоосвітнього процесу майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки через самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання, що передбачає отримання результатів.

Отже, у студентському віці самоосвітній процес є найбільш результативним у професійній підготовці.

Відомо, що професійна підготовка майбутнього учителя музичного мистецтва характеризується специфічністю. Тому формування у студентів самостійності, потреби у самовдосконаленні, художньо-творчій самореалізації, саморозвитку є необхідністю їхньої професійної підготовки. Така тенденція розвитку сучасних закладів вищої освіти передбачає використання інноваційних форм, методів і засобів професійної підготовки майбутніх фахівців. Виникає потреба впровадження у самоосвітній процес нових технологій, які б забезпечували можливість перенесення акценту з вивчення певної дисципліни на її використання як засобу формування професійних компетентностей майбутнього учителя.

Варто зазначити, що в умовах вищої освітньої школи самостійна робота передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій, що є всесвітньою педагогічною системою, яка базується на принципах неперервної освіти, розвивального навчання та поєднує в собі інформаційні освітні ресурси, технології, умови для професійного самовдосконалення і особистісного зростання. Інформаційно-комунікаційні і Internet-технології відкривають для людини надзвичайні перспективи, надаючи можливості доступу до професійної інформації, що дає змогу набути знання, нагромадити досвід, сформулювати життєві перспективи і завдання, реалізувати особистісний потенціал до самоосвіти. З цього приводу Дж. Вальтер стверджує: “Водночас інформаційне суспільство привносить чисельні ризики і небезпеки у життя людини. В умовах колосальних обсягів інформації людям усе важче орієнтуватися у інформаційних потоках,

отримуючи необхідний досвід і уникаючи маніпулювання свідомістю і поведінкою” [6, 209–220].

Зауважимо, що в самоосвітньому процесі майбутніх фахівців відбувається візуалізація навчальної інформації. За допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій в самоосвітньому процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з’являються можливості для застосування аудіо-та відеозапису, що впливає на самоаналіз, самооцінку означеного процесу.

Таким чином, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у самоосвітній процес допомагає конкретизувати певні результативні вимоги до майбутнього учителя музичного мистецтва, а саме:

- активізувати мотиваційну цілеспрямованість до самоосвіти майбутнього учителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки;

- активізувати пізнавальну діяльність майбутнього фахівця за рахунок включення до змісту самоосвітнього процесу вивчення сучасних музичних творів, обговорення подій та явищ сучасного культурного життя у мистецькому середовищі та у суспільстві взагалі;

- сформувати інформаційну культуру самоосвітньої діяльності.

У мережі Інтернет у вільному доступі можна ознайомитись із різноплановою інформацією будь-якої тематики – від наукових доповідей, ліцензованих навчальних посібників, відеолекцій викладачів провідних міжнародних освітніх закладів до студентських рефератів, аматорських освітніх відеороликів, професійно розроблених завдань, методичних порад тощо.

Схиляємось до твердження Т. Коломієць, що мережевий освітній простір – це віртуальна спільнота майбутніх фахівців, яка має наукову базу в загальній системі неперервної освіти і сприяє самоосвіті майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки [3]. Віртуальні мережеві проекти та сучасні Інтернет-технології поширюють нові можливості у самоосвіті майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. У самоосвітньому процесі майбутніх учителів музичного мистецтва наявність віртуальних мережевих проектів сприяє проведенню освітніх курсів через дистанційну форму навчання. Студентам пропонуються рекомендації щодо можливої мистецької діяльності в мережі, методичні розробки щодо участі або проведення різних заходів у мережі (проектів, конкурсів, фестивалів і т. ін.).

Впровадження інформаційно-комунікаційних

технологій в самоосвітній процес допомагає розв'язувати комплекс питань методологічного рівня, а саме: філософських, психологічних, лінгвістичних, педагогічних, методичних. Особливі умови до використання інформаційно-комунікаційних технологій в самоосвітньому процесі обумовлюють певні труднощі, що виникають у зв'язку з відсутністю методологічної бази, яка вимагає від майбутнього фахівця орієнтуватися лише на власний досвід і вміння емпірично шукати шляхи ефективного застосування інформаційних технологій. Нагальною проблемою у цьому питанні є вміння аналітичного пошуку певної інформації, критичного самооцінювання знайденого матеріалу, його систематизація, структурування, зберігання. На думку А. Горемичкіна "процес систематизації і структурування знань конкретної дисципліни повинен відповідати ряду необхідних умов, які спрямовані на стимулювання розумової діяльності, формування і розвиток професійного мислення студента, а саме: 1) сукупність відібраних матеріалів варто складати єдиний, послідовно і логічно побудований курс освітньої дисципліни; 2) професійна спрямованість освітнього курсу потрібно містити систему ключових знань, що відображає принципові засади даної науки" [1]. Автор зауважує, що структурування певних знань сприятиме розв'язанню вирішально методологічних проблем та визначає поетапний схематичний план втілення процесу систематизації знань у конкретній дисципліні.

Спираючись на вищезазначене, у самоосвітньому процесі майбутніх учителів музичного мистецтва можна визначити такі педагогічні принципи:

- мотиваційної цілеспрямованості до самоосвіти у процесі професійної підготовки, що передбачає інтерес до майбутньої педагогічної діяльності і розвиток інтелектуально-творчих здібностей студентів;

- змістового наповнення навчального матеріалу, що передбачає використання інноваційних методів, форм музичного мистецтва і накопичення професійного досвіду у самоосвітньому процесі;

- рефлексивного оцінювання, що передбачає розвиток критичного мислення та навичок самооцінки і рефлексії власної діяльності. Цей принцип реалізується через оцінку діяльності, самоаналіз, визначення мети, обґрунтованість, узагальнення і систематизацію накопичених знань.

Отже, визначені принципи на різних етапах самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва допомагають мотивувати, активізувати музичне сприймання, із урізноманітненням

змістового наповнення надбати професійні знання, уміння і навички, а також вміння самоконтролю, самодисципліни, самоорганізації; здатність до ефективного самоуправління; саморозвиток; спрямованість на самоаналіз, самооцінку професійної самоосвіти.

Таким чином, самоосвіта майбутнього фахівця – це необхідний і специфічний вид навчання, який передбачає здобуття професійних компетентностей, здатність до ознайомлення і засвоєння інноваційних технологій, нових педагогічних та психологічних досліджень, пошук нових напрямів у методиці й організації освітнього процесу.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що питання самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки розроблена в науці і не втрачає актуальності в сучасних умовах. Самоосвіта майбутніх учителів музичного мистецтва – це складний процес, зумовлений індивідуальними методологічними підходами, принципами, методичним забезпеченням, психологічними особливостями, досвідом, емоційно-почуттєвою сферою. Соціокультурні процеси, що відбуваються у вітчизняному освітньому просторі, зокрема, нові тенденції розвитку мистецької педагогіки в Україні, зумовлюють потребу переосмислення системи музичної освіти майбутніх фахівців загалом.

Перспективи подальшого розгляду досліджуваної проблеми передбачають конкретизацію інноваційних форм, методів і прийомів самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Горемичкін А.І. Введення у комп'ютерну педагогіку : навч. посіб. з основ комп'ютерної дидактики. Мелітополь: ТОВ "Видавничий будинок ММд", 2008. 267с.

2. Дем'яненко Н.М. Інноваційні трансформації освітнього простору педагогічного університету. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 130. С. 20–25.

3. Коломієць Т.Д. Мережеві педагогічні спільноти як ресурс професійного розвитку педагога. URL: <http://www.nbuiv.gov.ua> (дата звернення: 10.05.2022).

4. Мешко Г.М. Особливості самоактуалізації особистості в студентському віці. *Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2015. Вип. 37. С. 8–10.

5. Пономарьов О. С. Відповідальність як педагогічна категорія: навч.-метод. посіб. Харків: підручник НТУ "ХП", 2013. 172 с.

**ВИХОВАННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
(на прикладі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників)**

6. Walther J.B. Internet interaction and intergroup dynamics: Problems and solutions in computer-mediated communication. The dynamics of intergroup communication. New York: Peter Lang, 2010. pp. 209–220.

**REFERENCES**

1. Goremichkin, A.I. (2008). Vvedennia u kompiuternu pedahohiku : navch. posib. z osnov kompiuternoї dydaktyky [Introduction to computer pedagogy: textbook. way. on the basics of computer didactics]. Melitopol, 267p. [in Ukrainian].

2. Demyanenko, N.M. (2015). Innovatsiini transformatsii osvithnoho prostoru pedahohichnoho universytetu [Innovative transformations of the educational space of the Pedagogical University]. *Magazine of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*. Vol. 130. pp. 20–25. [in Ukrainian].

3. Kolomiets, T.D. Merezhevi pedahohichni spilnoty

yak resurs profesiinoho rozvytku pedahoha [Network pedagogical communities as a resource of professional development of a teacher]. Available at: <http://www.nbu.gov.ua> (Access 10 May. 2022). [in Ukrainian].

4. Meshko, G.M. (2015). Osoblyvosti samoaktualizatsii osobystosti v studentskomu vitsi [Features of self-actualization of personality in student age]. *Student Scientific Bulletin of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk*. Vol. 37. pp. 8–10. [in Ukrainian].

5. Ponomarev, O.S. (2013). Vidpovidalnist yak pedahohichna katehoriia: navch. metod. posib. [Responsibility as a pedagogical category: teaching method. way.]. Kharkiv, 172 p. [in Ukrainian].

6. Walther, J.B. (2010). Internet interaction and intergroup dynamics: Problems and solutions in computer-mediated communication. The dynamics of intergroup communication. New York: Peter Lang, pp. 209–220. [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.05.2022

УДК 378.635.5:378.383

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264723>

**Тетяна Сніца**, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов,  
Національної академії Державної прикордонної служби України  
імені Богдана Хмельницького

**ВИХОВАННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ  
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (на прикладі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників)**

*У статті розглянуто значення полікультурного виховання майбутніх фахівців в умовах освітнього середовища вищого військового навчального закладу. Авторкою проведено аналіз окремих навчальних дисциплін з огляду на їхнє місце у становленні особистості майбутнього офіцера-прикордонника. Визначено, як тематика зазначених дисциплін сприяє формуванню світогляду курсантів та курсанток, зазначено практичні завдання та вправи для створення реалістичної атмосфери багатокультурності, а виконання яких спрямоване на досягнення поставленої мети. Авторка обґрунтовує доцільність та ефективність використання занять з вивчення іноземних мов для виховання майбутніх фахівців.*

**Ключові слова:** полікультурна особистість; майбутні офіцери-прикордонники; іноземна мова; навчальна дисципліна; виховання.

**Лім. 12.**

**Tetiana Snitsa**, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer of the Foreign Languages Department,  
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the  
State Border Guard Service of Ukraine

**EDUCATION OF A MULTICULTURAL PERSONALITY IN THE PROCESS OF  
LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

**(on the example of training future border guards officers)**

*The success of the educational process for the formation of multicultural personality of a future border guard officer in the educational environment of higher military educational institution directly depends on the effective interaction of scientific and pedagogical staff of the SPSU Academy, commanders of cadet units, coordinated cooperation both in class and during extracurricular time.*

*According to the author of the study, it is indisputable that for the successful implementation of the goal – the education of a multicultural personality of the future border guard officer – it is necessary to actively use the potential of academic disciplines, for example, such as “Practical Course of the Main Foreign Language”, “Linguocountry Studies”, and “Lexicology”. The article points out that in the classroom it is important to use both*

*dialogic and monological forms of expression, which will contribute to the development of cadets' and female cadets' communication skills, the ability to organize their statements, teach them to listen to the interlocutor, to be open to intercultural interaction.*

*The author draws the attention to extracurricular activities that contribute to the formation of national-cultural personality in the process of active self-realization and is an essential support in achieving this goal.*

*In general, the article considers the importance of multicultural education to future specialists in the educational environment of the higher military educational institution. The author conducted an analysis of the specific academic disciplines, taking into account their place in the formation of the personality of the future border guard officer. It has been determined how the topics of these disciplines contribute to the formation of the worldview of cadets and female cadets, practical tasks and exercises for creating a realistic atmosphere of multiculturalism are indicated, and the implementation of which is aimed at achieving the objectives. The author substantiates the feasibility and effectiveness of using foreign language classes to educate future professionals to be multicultural personalities.*

**Keywords:** *multicultural personality; future border guard officers; foreign language; academic discipline; education.*

**П**остановка проблеми у загальному вигляді. У сфері вищої професійної освіти суттєве значення має полікультурна освіта, яка спрямована на формування у майбутніх фахівців уявлення про різносторонні процеси культурного обміну, багатогранність культури кожного окремого народу, розвиток здатності до міжкультурної взаємодії, емпатії, толерантності, залагоджувати або попереджати конфлікти, що можуть виникати у ситуаціях культурних перетинань. Міжкультурна обізнаність підвищує ефективність праці, долає існуючі упередження, розвиває міжособистісне спілкування, створює культурну свідомість та запобігає соціальним конфліктам [6]. Поважне ставлення до представників різних етнокультур, уміння з ними мирно жити та продуктивно співпрацювати не передаються у спадок. Це необхідне сьогодні уміння потрібно виховувати у кожному прийдешньому поколінні, щоразу шукаючи для цього нові, більш досконалі методи.

**Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** Особливістю формування полікультурності у XXI ст. є переорієнтація постіндустріальної цивілізації на міжкультурний діалог. Це означає, що людина, зустрічаючись з представником іншої культури, повинна усвідомлювати факт існування інших форм організації соціального простору, де полікультурна комунікація є механізмом діалогу та взаємодії цих культур, тобто кодом взаємопізнання цих культур, а також їх взаємовпливом [1].

Питання виховання студентської молоді, майбутніх фахівців різних професій завжди були у центрі уваги вітчизняних та зарубіжних науковців. Полікультурна підготовка майбутніх менеджерів в умовах розвитку міжнародного бізнесу була предметом дослідження Prem Ramburuth та Catherine Welch. Учені вважають, що особливої

уваги потребують знання і навички, якими необхідно озброїти студентів щодо ведення бізнесу через кордони, а також пошук відповідей на запитання, як підготуватися до таких викликів в умовах закладу освіти [12].

Проблема підготовки майбутніх фахівців в галузі охорони здоров'я до роботи в багатонаціональному середовищі, з різними пацієнтами – представниками різних культур та їх сім'ями, підвищення полікультурної компетентності медичних працівників досліджували Р. Elaine, М. Truong, Y. Paradies та N. Priest. Доводиться констатувати, що у відділеннях невідкладної допомоги, амбулаторіях, стаціонарних установах, реабілітаційних центрах, будинках для людей похилого віку та хоспісах фахівці взаємодіють з пацієнтами, що є представниками різних культур. На думку вчених, медичних працівників необхідно ознайомити з механізмом адекватної оцінки ситуації у багатонаціональному середовищі задля більш глибокого розуміння культурних особливостей пацієнтів та їхніх сімей [9].

Становлять інтерес також публікації, у яких йдеться про виховання молоді у контексті полікультурності, толерантного сприйняття культурного розмаїття світу. Питання полікультурного виховання студентів вивчали Jia-Fen Wu [11], учнів загальноосвітніх шкіл – Anuleena Kimanen [8]. Цікавими є також дослідження феномену мультикультуралізму, пов'язані з підготовкою фахівців у сфері освіти [7].

Що стосується підготовки майбутніх прикордонників до діяльності в умовах полікультурного середовища, то це питання також було предметом уваги дослідників. Зокрема, Л. Боровик зазначає, що для успішного виконання професійних обов'язків сучасний офіцер-прикордонник повинен володіти знаннями психології спілкування та комунікативними вміннями. Умінню вести діалог з колегами, підлеглими, з місцевим населенням та з громадянами, які перетинають державний кордон



## ВИХОВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (на прикладі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників)

у пунктах пропуску, необхідно навчати [2]. На думку К. Тушко, у процесі фахової підготовки у закладі вищої освіти у майбутніх офіцерів-прикордонників необхідно формувати здатність до вербального спілкування з колегами усіх рівнів, із мешканцями прикордонного регіону, громадянами іноземних держав, які перетинають кордон України [5].

З огляду на вищезазначене **метою статті** є виявлення впливу занять з вивчення іноземних мов на полікультурне виховання майбутніх офіцерів-прикордонників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Якісно новий рівень відносин між державами та народами, зумовлений сьогодні війною російської федерації проти України та набуттям нашої державою статусу країни-кандидата до Європейського Союзу, посиленням співпраці з країнами НАТО, зростанням ролі Української держави на світовій арені передбачають зміни у системі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. Зокрема, це стосується питань культурної та багато-, тобто, полікультурної освіти. Мова йде про знання культурних і національних особливостей суміжних країн, країн-партнерів та поважне до них ставлення, уміння спілкуватися з колегами-іноземцями, позитивно реагувати на суперечливі ситуації, бути толерантними, неупередженими та ввічливими.

Професійне становлення майбутніх офіцерів-прикордонників відбувається у Національній академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (НАДПСУ). Факультети й кафедри академії на основі рішень управлінської ланки забезпечують підготовку й відповідність професійно-важливих якостей випускників, закладених у нормативних та розроблених у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) документах [3].

Значну роль у підготовці курсантів та курсанток академії до подальшої професійної діяльності відіграє кафедра іноземних мов. Низка навчальних дисциплін, серед яких “Практичний курс основної іноземної мови”, “Лінгвокраїнознавство”, “Лексикологія”, “Практичний курс другої іноземної мови”, надає широкий спектр можливостей для ознайомлення курсантів з культурним розмаїттям світу. Усі ці дисципліни викладаються іноземною мовою, а саме англійською, німецькою, словацькою, польською та турецькою. Розглянемо деякі дисципліни детальніше.

**Лінгвокраїнознавство.** У навчально-методичному забезпеченні цієї дисципліни є чимало культуро- та країнознавчого матеріалу, який ознайомлює курсантів з особливостями

поведінки та світосприйняття представників різних націй і народів. Курсантам доцільно пропонувати завдання із практичним застосуванням отриманої інформації, на проведення соціокультурних паралелей, на визначення ролі та значення кожної країни у сучасному багатонаціональному світі. Тематика лекційних та семінарських занять охоплює питання географічного положення країни, мова якої вивчається, її адміністративний поділ, найважливіші історичні події, символіку, політичну систему, освіту, обряди, звичаї, традиції та багато іншого. Навчальну діяльність на семінарських заняттях організовується у вигляді “круглих столів” та пресконференцій. Ефективним вважаємо також використання методу проєктів, який дає можливість подавати необхідну інформацію у межах визначеної тематики, розвивати й удосконалювати навички ведення дискусії, адекватно реагувати на репліки та коментарі, чітко й ґрунтовно відповідати на запитання.

Важливим доповненням до занять з дисципліни “Лінгвокраїнознавство” є перегляд фільмів та відеосюжетів про культурні, релігійні, поведінкові та моральні традиції представників різних країн, читання уривків популярних творів, ознайомлення з життям відомих людей, політиків, історично значущих постатей. Звичайно, така інформація надається мовою оригіналу та обговорюється за такими питаннями:

- що спільного між українською культурою (звичаєм, традицією) та представленою у творі (сюжеті);
- чим можна пояснити відмінність у поведінці персонажа та сьогодишнім світосприйняттям;
- що нового (цікавого) дізналися ви, переглянувши сюжет (прочитавши уривок).

Текстовий матеріал, що пропонується курсантам та курсанткам для ознайомлення, може належати до різних видів та жанрів – уривки художніх творів, біографії відомих людей, інструкції до приладів чи рекламні оголошення.

**“Практичний курс основної іноземної мови” та “Практичний курс другої іноземної мови”.** Серед цілей вивчення цих навчальних дисциплін – формування навичок й умінь ефективно і адаптивно використовувати іноземну мову у різноманітних ситуаціях соціального, навчально-академічного й професійно-спрямованого спілкування відповідно до потреб міжкультурного спілкування та вимог до виконання посадових обов’язків; розвиток здатностей користуватися іноземною мовою у цілій низці контекстів, висловлювати або формулювати власні погляди

## ВИХОВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (на прикладі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників)

та думки у неформальній дискусії [4]. Реалізація таких цілей здійснюється на практичних заняттях при вивченні таких розмовно-комунікативних тем:

Подорожі та екскурсії

Засоби масової інформації

Англійська мова – мова міжнародного спілкування.

Світова глобалізація

Культура та мистецтво

Мистецтво спілкування

Почуття та емоції

Життя у сучасному суспільстві

*Побудова гармонійних стосунків* та деякі інші.

Для того, щоб відчути ефект спілкування з представником іншої культури чи віросповідання, практично на усіх заняттях використовуються рольові ігри, оскільки за допомогою такого методу легко відтворити модель людських стосунків, поведінкових реакцій. Під час кожної гри викладач чи викладачка уважно слідкують за реалізацією задумів учасників / учасниць гри, не обмежуючи їхньої ініціативи та прагнення (за потреби) самостійно врегулювати спірні ситуації. Важливо звертати увагу на формування у курсантів та курсанток мовленнєвої та мовної культури. Мовна культура забезпечує ставлення здобувачів освіти до іноземної мови не лише як до засобу спілкування між людьми, а й формування власної полікультурності. Варто звернути увагу на те, що під час таких занять створюються умови для розвитку уміння говорити, переконувати, слухати й чути співрозмовника. Рольові ігри використовуються задля активізації розумової діяльності, підвищення культури спілкування, тренування непідготовлених реплік. Щоб зробити спілкування ще ефективнішим, на заняттях з “Практичного курсу основної іноземної мови” за допомогою спеціально підібраних вправ тренуються швидкість мовлення курсантів та курсанток, інтонація, тембр голосу, вивчається значення та відпрацьовується використання міміки та жестів учасників комунікації, роль міжособистісного простору у процесі спілкування представників різних культур та віросповідань. Особливий інтерес викликають у курсантів та курсанток такі рольові ігри, як “Інцидент на пункті пропуску *Рава-Руська*”, “Зустріч іноземної делегації”, “Затримання нелегального мігранта”.

Після завершення рольової рекомендується провести обговорення. При обговоренні потрібно використовувати як діалогічні, так і монологічні форми висловлювання, що сприятиме розвитку у курсантів / курсанток навичок міжкультурного спілкування. Уміння правильно організувати

діалогічне спілкування дає змогу учасникам та учасницям інтеракції зрозуміти своє місце в обговоренні, допоможе зробити висновок про партнерів у комунікації, побачити себе очима співрозмовника, сприятиме подоланню сором’язливості, почуття другорядності, стати більш відкритим та впевненим.

**Лексикологія.** Вивчення цієї навчальної дисципліни, окрім того, що знайомить майбутніх прикордонників та прикордонниць з процесом формування словникового складу у соціально-історичному та національному контекстах, формує здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня; вільно, гнучко й ефективно використовувати мову(и), що вивчається(ються), в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і реєстрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв’язання комунікативних завдань у різних сферах життя; допомагає усвідомити роль експресивних, емоційних, логічних засобів мови для досягнення запланованого прагматичного результату.

З урахуванням специфіки професійної діяльності офіцера-прикордонника ми можемо стверджувати, що виховання полікультурної особистості в освітньому середовищі Національної академії ДПСУ передбачає передовсім ознайомлення з характеристикою унікальних рис української культури, оскільки знайомство з “чужим” починається з пізнання “свого”; залучення курсантів та курсанток до світової культури, розкриття сутності процесів глобалізації, взаємної інтеграції, взаємозалежності сучасних народів та країн; оволодіння декількома мовами (полілінгвальність) – мова дає можливість передавати знання, зокрема культурологічні; наступність, яка передбачає транслявання національної культури кожному наступному поколінню, модифікацію етнокультурного досвіду у процесі активного цивілізаційного розвитку; а також творчість, що є підготовкою особистості до самореалізації та самоактуалізації.

Становлення полікультурної особистості продовжується під час годин, відведених на самостійну підготовку. Протягом усього курсу навчальної дисципліни “Практичний курс основної іноземної мови” курсанти та курсантки отримують завдання для індивідуальної та самостійної роботи. Такі завдання включають, наприклад, написання есе за такою тематикою:

Як навчитися розуміти інших людей

Етика професійного спілкування

Моє ставлення до людей інших національностей та віросповідань

**ВИХОВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
(на прикладі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників)**

Чи є межі терпимості?

Чи завжди потрібно себе контролювати ?

Чи можна жити без конфліктів?

*Роль спілкування у житті сучасної людини та інші.*

Інколи самостійна робота передбачає опрацювання тематичного тексту – переклад, підготовка переказу з подальшим обговоренням з групою на практичному занятті. Так, до прикладу, курсанти другого курсу готували реферування таких текстів, як “Іммігранти”, “Загадкова душа турка”, “Особливості національних характерів арабських народів”, “Національний етикет”.

**Висновки з даного дослідження.** Процес виховання полікультурної особистості майбутнього офіцера-прикордонника буде ефективним та дасть позитивний результат за умови формування у курсантів та курсанток ціннісного ставлення до культурного різноманіття й інтересу до міжнародної взаємодії; використання в освітньому процесі Національної академії ДПСУ активних методів навчання – рольових ігор, проблемних ситуацій, кейс-методу. Перспективним напрямом подальших розвідок вважаємо вивчення досвіду виховання полікультурної особистості майбутнього фахівця силових структур зарубіжних країн.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні питання освіти і науки: матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 10-11 листоп. 2015 р.) / Національна академія Національної гвардії України. Харків: ХОГОКЗ, 2015. 286 с.

2. Боровик Л. В. Обґрунтування критеріїв сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Young Scientist. Педагогічні науки*. 2018. № 2 (54), С. 233–237.

3. Войцехівський О. Особливості підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності в пунктах пропуску через державний кордон. *Молодь і ринок* №2 (73), 2011, С. 135 – 140.

4. Робоча програма навчальної дисципліни ООК 09. “Практичний курс основної іноземної мови”. НАДПСУ, Хмельницький. 2022.

5. Тушко, К. Ю. Особливості професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників та їх взаємодії. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи. Київ, 2019. Вип. 67. С. 272–274. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27555>

6. Ameny-Dixon, M. G. (2013). Why multicultural education is important higher education now than ever: A global perspective. Retrieved from <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Ameny-Dixon.%20Gloria%20M.%20Why%20Multicultural%20Ed>

[www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Ameny-Dixon.%20Gloria%20M.%20Why%20Multicultural%20Education%20is%20More%20Important%20in%20Higher%20Education%20Now%20than%20Ever.pdf](http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Ameny-Dixon.%20Gloria%20M.%20Why%20Multicultural%20Education%20is%20More%20Important%20in%20Higher%20Education%20Now%20than%20Ever.pdf) [Google Scholar]

7. Anne Leseth & Gunn Engelsrud (2019). Situating cultural diversity in movement. A case study on physical education teacher education in Norway, *Sport, Education and Society*, 24:5, 468–479, DOI: [10.1080/13573322.2017.1414694](https://doi.org/10.1080/13573322.2017.1414694)

8. Anuleena Kimanen (2018). Approaching culture, negotiating practice: Finnish educators’ discourses on cultural diversity, *Journal of Multicultural Discourses*, 13:4, 334–347, DOI: [10.1080/17447143.2018.1546309](https://doi.org/10.1080/17447143.2018.1546309)

9. Elaine P. Congress DSW (2005). Cultural and Ethical Issues in Working with Culturally Diverse Patients and Their Families, *Social Work in Health Care*, 39:3-4, 249–262, DOI: [10.1300/J010v39n03\\_03](https://doi.org/10.1300/J010v39n03_03)

10. Fatih Yilmaz Mark Boylan (Reviewing Editor) (2016). Multiculturalism and multicultural education: A case study of teacher candidates’ perceptions, *Cogent Education*, 3:1, DOI: [10.1080/2331186X.2016.1172394](https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1172394)

11. Jia-Fen Wu (2017) Teaching university students cultural diversity by means of multi-cultural picture books in Taiwan, *Multicultural Education Review*, 9:4, 249–269, DOI: [10.1080/2005615X.2017.1383812](https://doi.org/10.1080/2005615X.2017.1383812)

12. Prem Ramburuth & Catherine Welch (2005). Educating the Global Manager, *Journal of Teaching in International Business*, 16:3, 5–27, DOI: [10.1300/J066v16n03\\_02](https://doi.org/10.1300/J066v16n03_02)

#### REFERENCES

1. Aktualni pytannia osvity i nauky: materialy III mizhnar. nauk.-prakt. konf. (2015). [Current issues of education and science. Proceedings of the 3<sup>rd</sup> International Scientific and Practical Conference] National Academy of the National Guard of Ukraine. Kharkiv, 286 p. [in Ukrainian].

2. Borovyk, L. V. (2018). Obgruntuvannia kryteriiv sformovanosti psyholoho-pedahohichnoi kompetentnosti maibutnix ofitseriv-prykordonnykiv [Substantiation of criteria for the formation of psychological and pedagogical competence to future border guard officers]. *Young Scientist. Pedagogical Sciences*. 2 (54), pp. 233–237. [in Ukrainian].

3. Voitsekhivskiy, O. (2011). Osoblyvosti pidhotovky maibutnix ofitseriv-prykordonnykiv do profesiinoi diialnosti v punktakh propusku cherez derzhavnyi kordon [Peculiarities of training of future border guard officers for professional activities at checkpoints on the state border]. *Youth and market*. 2 (73). pp. 135 – 140. [in Ukrainian].

4. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny OOK 09. (2022). [Working program of the academic discipline OOK 09. “Practical Course of the Main Foreign Language”]. NASBGSU, Khmelnytskyi. [in Ukrainian].

5. Tushko, K. Yu. (2019). Osoblyvosti profesiinoi diialnosti maibutnix ofitseriv-prykordonnykiv ta yikh vzaiemodii [Features of professional activity of future border guard officers and their interaction]. *Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University*. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects. Kyiv, Vol. 67. pp. 272–274. Available at: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27555> [in Ukrainian].

**РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ “АУДИТОРІЯ ДОГОРИ ДРИГОМ” ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НОВОГО  
МАТЕРІАЛУ З ДИСЦИПЛІНИ “МЕТОДИКА ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З ДОВКІЛЛЯМ”**

6. Ameny-Dixon, M. G. (2013). Why multicultural education is important higher education now than ever: A global perspective. Available at: <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Ameny-Dixon,%20Gloria%20M.%20Why%20Multicultural%20Education%20is%20More%20Important%20in%20Higher%20Education%20Now%20than%20Ever.pdf> [in English].
7. Anne Leseth & Gunn Engelsrud (2019). Situating cultural diversity in movement. A case study on physical education teacher education in Norway, *Sport, Education and Society*, 24:5, pp. 468–479, DOI: [10.1080/13573322.2017.1414694](https://doi.org/10.1080/13573322.2017.1414694) [in English].
8. Anuleena Kimanen (2018). Approaching culture, negotiating practice: Finnish educators' discourses on cultural diversity, *Journal of Multicultural Discourses*, 13:4, pp.334–347, DOI: [10.1080/17447143.2018.1546309](https://doi.org/10.1080/17447143.2018.1546309) [in English].
9. Elaine, P. Congress DSW (2005). Cultural and Ethical Issues in Working with Culturally Diverse Patients and Their Families, *Social Work in Health Care*, 39:3-4, pp.249–262, DOI: [10.1300/J010v39n03\\_03](https://doi.org/10.1300/J010v39n03_03) [in English].
10. Fatih Yilmaz Mark Boylan (Reviewing Editor) (2016). Multiculturalism and multicultural education: A case study of teacher candidates' perceptions, *Cogent Education*, 3:1, DOI: [10.1080/2331186X.2016.1172394](https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1172394) [in English].
11. Jia-Fen Wu (2017). Teaching university students cultural diversity by means of multi-cultural picture books in Taiwan, *Multicultural Education Review*, 9:4, pp.249–269, DOI: [10.1080/2005615X.2017.1383812](https://doi.org/10.1080/2005615X.2017.1383812) [in English].
12. Prem Ramburuth & Catherine Welch (2005). Educating the Global Manager, *Journal of Teaching in International Business*, 16:3, pp.5–27, DOI: [10.1300/J066v16n03\\_02](https://doi.org/10.1300/J066v16n03_02) [in English].

Стаття надійшла до редакції 16.05.2022

УДК [37.016:37.091.5:502/504:37.011.3-053.2/.5(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264725>

**Оксана Попович**, кандидат педагогічних наук, доцент, декан педагогічного факультету Мукачівського державного університету  
**Ольга Граб**, аспірантка першого року навчання, спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), Мукачівського державного університету

**РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ “АУДИТОРІЯ ДОГОРИ ДРИГОМ”  
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ З ДИСЦИПЛІНИ  
“МЕТОДИКА ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З ДОВКІЛЛЯМ”**

*Стаття розглядає актуальні питання впровадження технології “Аудиторія догори дригом” в освітній процес закладу вищої освіти. Впровадження інноваційних технологій в освітній процес визначено як один із провідних шляхів формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. У роботі теоретично обґрунтовано сутність зазначеної технології, охарактеризовано загальні особливості, узагальнено низку її переваг та недоліків у порівнянні з традиційними методами навчання, а також описано можливості її використання під час вивчення нового матеріалу. Проаналізовано дефініції понять “технологія навчання”, “перевернутий клас” та “аудиторія догори дригом”. У статті також відзначено, що для ефективного реалізації такої технології навчання важливими завданнями викладача є ретельно підготовлене методичне забезпечення самостійної роботи здобувачів.*

**Ключові слова:** інноваційна технологія; “перевернутий клас”; “аудиторія догори дригом”; “перевернуте навчання”; самостійна робота; викладач; здобувач; фахова підготовка.

**Табл. 2. Літ. 15.**

**Oksana Popovich**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Dean of the Pedagogical Faculty Mukachevo State University  
**Olga Grab**, Postgraduate Student of the first year of study,  
specialty 015 Vocational education (by specializations),  
Mukachevo State University

**AN IMPLEMENTATION OF THE TECHNOLOGY “AUDIENCE UPSIDE DOWN”  
DURING THE STUDY OF NEW MATERIAL IN DISCIPLINE “METHODOLOGY OF  
INTRODUCING CHILDREN TO THE ENVIRONMENT”**

*The article has considered topical issues of the introduction of the technology “Audience upside down” into the educational process of higher educational establishment. The introduction of innovative technologies into the educational process has been defined as one of the leading ways of forming the professional competence of future*

*educators of preschool educational establishments. The essence of the specified technology has been theoretically substantiated in the work, the general features also have been characterized, a number of advantages and disadvantages of this technology in comparison with traditional methods of training have been generalized, and also possibilities of its usage during studying new material have been described. The authors of the article have analyzed definitions of “educational technology”, “inverted classroom” and “audience upside down”. The article also has noted that for the effective implementation of such educational technology important tasks of the teacher are carefully prepared methodological support for independent work of applicants. It has been emphasized the need for the teacher to be aware of changes in his role and functions in the usage of such training. We have taken as a basis the following stages of successful application of technology, which played a leading role in preparing the teacher and applicants for its implementation and the process of passing the “class revolution”, namely: shift of focus; script selection; development of educational materials. On their basis it has been recommended to use the technology “Audience upside down” in the process of training future educators. We have identified the peculiarities of the usage of this technology in teaching the discipline “Methodics of acquainting children with the environment”, during which the feasibility of its implementation has been determined and summarized the impact of technology to improve the quality of education and training.*

**Keywords:** *innovative technology; “inverted class”; “audience upside down”; “inverted learning”; individual work; teacher; postgraduate student; professional training.*

**П**остановка проблеми. До якостей та вмінь спеціаліста XXI ст. відносять творче мислення, співпрацю, пошук і застосування інформації, самостійність, використання технологій та розв’язання проблем. У процесі модернізації національної системи освіти, згідно з думкою науковців, необхідно спрямовувати та концентрувати зусилля всіх її учасників (від батьків до вчителів, викладачів) на розвиток аналітико-пізнавальної активності здобувачів освіти [2, 7]. Упровадження технології “перевернутого класу” дає змогу здійснити підготовку майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, а також підвищити якість та ефективність освітнього процесу у закладі вищої освіти. Як показують дослідження R. Garrison, ця технологія допомагає підвищити мотивацію тих, хто навчаються, до освітньої діяльності, а також сприяє організації самостійного навчання [8]. “Перевернутий клас” – це новітня технологія реалізації освітнього процесу, суть якої полягає у перестановці його ключових компонентів на основі активного використання електронного освітнього середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Досліджень, присвячених інноваційним технологіям та впровадженню їх в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти (Н. Авшенюк, О. Антонова, О. Дубасенюк, М. Марусинець, С. Нестєрова, Т. Семенюк та ін.), досить багато [1; 3; 12]. Аналіз робіт авторів, що працюють у цьому напрямі, доуможливив виявити основні характеристики, цілі, умови, переваги та недоліки застосування інноваційних технологій, до яких належать змішане навчання, Google класи, створення блогів, використання електронних підручників, мультимедійних презентацій та веб-технологій. Однак питання щодо застосування технології “перевернутий клас” (традиційно в

українському перекладі саме такий варіант) не вивчено на достатньому рівні.

Нові підходи до освітнього процесу передбачають розвиток навичок самостійної роботи та здібностей до самонавчання як найважливіших загальнокультурних компетентностей майбутнього вихователя. Тенденція до зменшення аудиторного навантаження на здобувачів та збільшення часу на самостійну роботу спостерігається повсюдно. Основним завданням викладача у ЗВО є надання студентам можливостей для ефективної самостійної роботи. Це завдання може бути розв’язане шляхом впровадження інноваційної технології “перевернутий клас” в освітній процес за рахунок перерозподілу часу на індивідуальну роботу з кожним студентом та збільшення персональної відповідальності за результативність навчання.

**Мета статті** – оцінка ефективності та можливостей запровадження технології “аудиторія догори дригом” у процесі викладання дисципліни “Методика ознайомлення дітей з довкіллям” здобувачам спеціальності 012 Дошкільна освіта.

**Виклад основного матеріалу.** Ключовим елементом змішаного навчання є технологія “перевернутий клас” (flipped classroom), запропонована американськими викладачами Jon Bergmann та Aaron Sams у 2000 р. [6]. Ідея цієї технології полягає у тому, що основні етапи процесу викладання, такі як заняття у класі (в аудиторії) та домашні завдання, повністю міняються місцями, тобто теоретичний матеріал вивчається студентами самостійно за допомогою перегляду відеолекцій, записаних викладачами, або на освітніх сайтах в просторі Інтернет, тоді як практичні присвячено опрацюванню отриманих навичок, виконанню завдань та обговоренню основних питань з викладачем.

Традиційно навчання складається з двох етапів: спочатку трансфер інформації, викладач передає знання, потім здобувачі освіти асимілюють знання та мають можливість застосовувати їх, виконуючи вправи. Одна з проблем, на яку варто звернути увагу за цієї моделі – викладачеві відводиться активна роль, тоді як здобувачі – пасивні. Виявляється закономірність: що активніший викладач, то менше залучені до процесу студенти [9, 37]. Використання технології передбачає, що ролі міняються місцями, відводячи активну роль здобувачам, інакше кажучи, ця технологія дає змогу орієнтувати інтерактивні завдання на домінування активності студентів у процесі навчання, що спонукає їх до самостійного пошуку шляхів та варіантів виконання поставленого навчального завдання. “Перевернуте навчання” має таку назву саме тому, що в ньому порушується звична послідовність, за якої навчальний контент спочатку вивчається в аудиторії, а потім – вдома, при виконанні позааудиторної самостійної роботи. У межах цієї технології все відбувається навпаки.

D. Dumont, D. Berthiaume виокремлюють три моделі “перевернутого класу” – класичну, просунуту та змішану (комбіновану) [7].

У класичній моделі здобувачі освіти отримують наперед опорні конспекти лекцій, матеріал для попередньої підготовки. В аудиторії викладач організовує контроль вивченого, обговорення матеріалу, пояснює складні моменти, відповідає на запитання, використовує інтерактивні методи навчання.

Для просунутої моделі характерна як індивідуальна, так й групова робота, мають місце активні й інтерактивні форми роботи в аудиторії. Студенти можуть наперед підготувати мініпроекти, презентації, написати есе тощо. На початку заняття також може бути проведено вхідний контроль. Викладач не тільки пояснює складний матеріал, а й організовує активну роботу здобувачів на ґрунті вивченого ними матеріалу. Здобувачі проводять презентацію підготовлених тез, гіпотез щодо прочитаного матеріалу, аналіз роботи кожної групи, створення загальної концептуальної картини на основі думок, коментарів, висловлених суджень, або мініколовквіум, в якому одна група робить презентацію, а інша організовує дебати.

У комбінованій моделі використовуються форми роботи, властиві двом першим моделям, акцент робиться на зв'язку теорії та практики. Проте студенти спочатку вивчають практику або роблять якусь практичну роботу самі, а потім

знаходять самостійно або отримують від викладача теоретичне пояснення.

Так, описуючи технологію “Перевернутий клас”, D. Verrett зазначав, що, на відміну від традиційного заняття, викладач не витрачає сили на першому етапі знайомства з матеріалом [15, 10]. Завдяки цій технології навчання у вивільнений час на занятті спрямовано викладачем на розв'язання проблем, на розвиток співпраці.

Від країни до країни назва аналізованої технології змінюється, хоча зміст її залишається таким самим, як його описали автори – J. Bergmann та A. Sams. Так, у Німеччині ця технологія отримала назву “Offener Unterricht” (“Відкриті уроки”). Найбільш відомі роботи у цій сфері професора та педагога Falko Peschel [13]. Методичні принципи, описані в його роботах, переконують, що навчання має йти шляхом відкриття, шляхом самостійного розв'язання проблем. Назвемо ці принципи: організація робочого дня; щоденна мета; практичні роботи; проєктне навчання. Далі ми будемо використовувати визначення сутності технології “Перевернутий клас”, яке запропонував Falko Peschel, а саме:

- на організаційному рівні: визначити загальні умови (місце, час);

- на методичному рівні: знайти засіб навчання, який просуває того, хто навчається, уперед;

- на змістовному рівні: розробити окремі програми загалом план освіти;

- на соціальному рівні: визначити такі цілі, як керівництво заняттями, організувати співпрацю, розробити план безперервної освіти, створити умови роботи, встановити правила;

- на особистісному рівні: встановити моделі стосунків викладач – студент, студент – студент.

Аналіз досліджуваної проблеми дає підстави запропонувати більш точніший і доцільніший термін, який перекладається як “аудиторія догори дригом”. У “Тлумачному словнику сучасної української мови” [5] запропоновано таке визначення словосполучення “догори дригом” – у перевернутому, перекинутому вигляді; абсолютна невідповідність певного стану речей усталеному, нормальному уявленню про цей стан. Отже, використання саме такого терміна повністю відбиває його дефінітивне значення і, на нашу думку, має сенс бути впровадженим в освітнє поле України як автентичний переклад неусталеного терміна.

У проведеному нами дослідженні щодо запровадження технології “аудиторія догори дригом” брали участь дві групи здобувачів третього курсу Мукачівського державного

університету спеціальності 012 Дошкільна освіта (освітньо-професійна програма “Дошкільна освіта”). Запропонована тема: “Дитяче експериментування та особливості його організації в закладі дошкільної освіти”. Час аудиторної роботи з 10:10 до 17:00. Зв’язок між експериментальною (ЕГ) та контрольною (КГ) групами забезпечувався через платформу ZOOM. Ми порівняли дві групи здобувачів, які вивчали методику – першу групу за технологією “Аудиторія догори дригом” (ЕГ), другу групу – “традиційне навчання” (КГ).

Метою запровадження технології “Аудиторія догори дригом” була перевірка гіпотези відомого бельгійського педагога Marsel Lebrun, який писав про те, що технологія “Перевернутий клас” дає необмежені можливості як для викладача, так і для учнів [10]. Цю гіпотезу автор підтверджує, описуючи у своїх роботах різні можливі типи “перевернутих класів”: тип 1, тип 2, змішаний тип 3, які він виокремлює з урахуванням таких чинників навчання, як активність здобувачів освіти сформовані компетентності, сукупність методів, що застосовуються викладачем.

Зміст практичного заняття, запропонованого нами з використанням технології “Аудиторія догори дригом”, вимагає докладнішого аналізу, якому, очевидно, буде присвячено окрему статтю. У цій статті ми лише коротко опишемо основні етапи та перейдемо до аналізу отриманих результатів.

На думку Т. Мооре та інших дослідників [11], для “перевороту класу” треба пройти три стадії: зміщення фокусу; вибір сценарію; розробка навчальних матеріалів. Ми використали цей підхід. Отже, *перша стадія* була однією з найскладніших, оскільки торкалася всіх учасників подальшого “перевороту”. На цьому етапі було важливо визначити сприйнятливості здобувачів до зміни навчальної моделі. Залучення студентів до інтерактивного середовища також є складністю інтеграції технології в освітній процес. Більшість здобувачів звикли до традиційного підходу ще зі шкільного навчання і важко пристосовуються до чогось інноваційного. Завдання вимагають від здобувачів значних зусиль під час аудиторних занять, а також зобов’язують постійно бути в курсі тем, що пропонуються викладачами. Деякі експерти та опоненти попереджають, що ця технологія може не підходити для студентів, які не виявляють особливої ініціативи або вже звикли до встановленої традиційної моделі занять [14].

На *першому етапі*, щонайменше за тиждень до заняття (навчальна аудиторія), відбувалася спільна з викладачем постановка навчальних

цілей; здобувачі одержували файли із запитаннями, посилання на тексти (статті, монографії, підручники), відеоролики, матеріал у будь-якій іншій формі, які вони мали вивчити самостійно. Весь матеріал або його більша частина розміщувалася в середовищі електронного навчання, як-от: Colloborator або Moodle.

На *другому етапі* (поза аудиторією) студенти вивчали необхідний матеріал, відповідали на поставлені запитання, виконували тести. Весь підготовлений індивідуально або в мікрогрупах матеріал розміщується на електронній освітній платформі для того, щоб викладач, та інші здобувачі могли заздалегідь ознайомитися з ним. Таким чином, студенти активно включаються до індивідуальної або спільної роботи, а викладач може проконтролювати їх готовність до заняття, при необхідності скоригувати зміст, форми або план заняття.

На *третьому етапі* (навчальна аудиторія) проходить заняття, на якому триває розпочата робота. Обов’язковою умовою є інтерактивна та продуктивна форма заняття (робота з мікрогруп, проєктна діяльність, аналіз кейсів, дискусія тощо).

Заключний етап (поза аудиторією) – рефлексія змісту, подальша робота з ним.

На попередньому етапі (до заняття) студенти обох груп вивчали теоретичний матеріал – чотири статті на тему класу; аналізували свій досвід в експериментуванні, спілкуванні, центрованому на дитині, прояві пізнавальної активності; вивчили рекомендації щодо організації дитячого експериментування. Здобувачі на цьому етапі були об’єднані у робочі групи, щоб не витратити на це час заняття.

Саме заняття передбачало: включення до роботи на основі усвідомлення того, що означають для кожного з учасників поняття дитяче експериментування, пізнавальна активність, дослідження і досліди; індивідуальне вивчення теоретичного матеріалу та постановку питань до нього; роботу у групах. Кожна група мала свою тему (принципи дитячого експериментування, основні компоненти та ін.), за якою треба було зібрати інформацію, письмово сформулювати відповіді на поставлені питання [4, 194]. Відповіді представлялися групі як виступи з використанням програми CANVA.

Групи моделювали проведення досліджень разом із дітьми старшого дошкільного віку тривалістю 15 хвилин.

Далі наведемо середні значення показника за рефлексивно-творчим компонентом до використання технології у таблиці 1.1

Таблиця 1.

Середні значення показника оволодіння вміннями за рефлексивно-творчим компонентом на початку педагогічного експерименту

Групи	Кількість здобувачів у групі	Середнє значення показника	Середнє квадратичне відхилення серед. знач. показника	Середня похибка середнього значення показника	Ймовірність р	$t_{роз.}$	$t_{теор.}$	Відмінність
Експериментальна	28	10,46	2,60	0,22	0,95	1,70	<1,98	Не-мас
Контрольна	24	11,01	2,58	0,23				

Результати таблиці 1.1 свідчать, що на початку педагогічного експерименту не спостерігалось істотної відмінності між середнім значенням показника (відповідно  $10,46 \pm 0,22$  балів) здобувачів експериментальної групи і середнім значенням показника оволодіння вміннями за рефлексивно-творчим компонентом (відповідно  $11,01 \pm 0,23$  балів) здобувачів контрольної групи.

Середні значення показника за рефлексивно-творчим компонентом після використання технології наведено у таблиці 1.2

Аналіз результатів таблиць 1.1 та 1.2 засвідчив істотну відмінність між середнім значенням показника оволодіння вміннями (відповідно  $10,46 \pm 0,22$  балів) здобувачів експериментальної групи на початку експерименту і середнім значенням показника оволодіння вміннями за рефлексивно-творчим компонентом (відповідно  $13,21 \pm 0,19$  балів) здобувачів експериментальної групи наприкінці педагогічного експерименту.

Як свідчать результати аналізу таблиць, спостерігається істотна відмінність між середнім

значенням показника оволодіння вміннями за рефлексивно-творчим компонентом (відповідно  $11,01 \pm 0,23$  балів) здобувачів контрольної групи на початку педагогічного експерименту і середнім значенням показника (відповідно  $12,4 \pm 0,19$  балів) здобувачів контрольної групи наприкінці педагогічного експерименту.

Також аналіз результатів таблиці 1.2 засвідчує, що наприкінці педагогічного експерименту спостерігається істотна відмінність між середнім значенням показника оволодіння вміннями за рефлексивно-творчим компонентом (відповідно  $13,21 \pm 0,19$  балів) здобувачів експериментальної групи і середнім значенням показника оволодіння вміннями (відповідно  $12,4 \pm 0,19$  балів) здобувачів контрольної групи.

Отже, наприкінці педагогічного експерименту спостерігаються певні відмінності між середнім значенням показника оволодіння майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти вміннями за рефлексивно-творчим компонентом як у здобувачів експериментальної, так і контрольної груп.

Таблиця 2.

Середні значення показника оволодіння вміннями за рефлексивно-творчим компонентом наприкінці педагогічного експерименту

Групи	Кількість здобувачів у групі	Середнє значення показника	Середнє квадратичне відхилення серед.	Середня похибка середнього значення показника	Ймовірність р	$t_{роз.}$	$t_{теор.}$	Відмінність
Експериментальна	28	13,21	2,24	0,19	0,95	3,02	>1,98	Так
Контрольна	24	12,4	2,13	0,19				



На етапі аналізу та рефлексії кожним учасником визначалися цілі подальшої роботи з означеної, можливостей використання отриманих знань на практиці; позначалися теми та рекомендації літератури для подальшої роботи вдома.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Ключовою перевагою описаної технології є те, що здобувачі одержують можливість набагато частіше консультуватися зі своїм викладачем, що сприяє зміцненню зв'язку між ними. Студентам, які мають проблеми в навчанні, вдається набрати темп і “наздогнати” своїх одногрупників, тобто створюється спільне освітнє середовище.

Водночас, “перевернута” технологія сама собою не гарантує успіху в освітньому процесі. По-перше, викладачеві треба вирішити завдання вибору найефективніших інструментів, більшість з яких перебувають у вільному доступі в Інтернеті. По-друге, навчальні онлайн-ресурси зможуть стати корисними для викладання методик дошкільної освіти лише у руках творчих і досвідчених освітян. Унаслідок перевірки засвоєння знань здобувачів після застосування технології суттєвих відмінностей в одержаних результатах не виявлено. На нашу думку, значний внесок у підвищення якості освоєння матеріалу та мотивації привносять активні методи навчання, які мають супроводжувати технологію “перевернутий клас”.

Перевернутий клас – це навчання, у якому відбувається тісний зв'язок теорії та практики, робота зі змістом у комфортному кожному зі здобувачів темпі. У процесі професійного навчання майбутніх вихователів ця технологія може бути широко використана для усунення розриву між теоретичною освітою та практичною професійною діяльністю. Перевернуте навчання передбачає зміну ролі викладачів, які переходять до співпраці зі здобувачами у процесі навчання, здійснюючи спільний внесок в освітній процес.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів (аналітичні матеріали). Київ : ДКС “Центр”, 2017. 83 с.
2. Атрошенко Т., Зданевич Л. Аксіологічний підхід у формуванні полікультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. № 2(188), лютий 2021. С. 6–11.
3. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до

педагогічної діяльності (монографія). Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т. 2003. 193 с.

4. Попович О. М., Граб О.В. Підготовка майбутніх вихователів до формування первинних уявлень про природне довкілля в дітей дошкільного віку. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (13–14 травня 2021 р., м. Мукачево). Мукачево : МДУ, 2021. С.193–195.

5. Тлумачний словник сучасної української мови: Загальноживана лексика / за заг. ред. В. Калашника. Харків: ФОП Співак, 2009. 960 с.

6. Bergmann J. Flip your classroom : reach every student in every class every day / Jonathan Bergmann and Aaron Sams. 2012. 112 p.

7. Dumont A., Berthiaume D. La pédagogie inversée. Enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée. De Boeck Supérieur s.a., 2016. P. 235.

8. Garrison R. Self-Directed Learning: Toward a Comprehensive Model. URL: <https://doi.org/10.1177/074171369704800103> (Дата звернення 17.04.2022).

9. Lage M., G. Platt, and M. Treglia. Inverting the Classroom: A Gateway to Creating and Inclusive Learning Environment. *Journal of Economic Education*, 31(1), 30–43, Winter 2000.

10. Lebrun M. Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : quelle place pour les TIC dans l'éducation, Bruxelles, De Boeck Université, 2002.

11. Moore T., R. Miller B. Self, E. Hamilton, L. Shuman, M. Besterfield-Sacre, and B. Miller. Model-Eliciting Activities: Motivating Students to Apply and Integrate Upper-Level Content in Engineering. Proceedings of the Frontiers in Education Conference, October 2008.

12. Nesterova S.A. Forming of a specialist's cross-cultural communicative professional competence in the postindustrial society. *В мире научных открытий*. 2014. № 9.4 (57). p. 1494–1500.

13. Peschel Falko. Offener Unterricht in der Evaluation, 2010. 864 p.

14. Toto R. and H. Nguyen. Flipping the Work Design in an Industrial Engineering Course. Proceedings of the Frontiers in Education Conference, October 2009.

15. Verrett D. How Flipping' the Classroom Can Improve the Traditional Lecture. *The Chronicle of Higher Education*, 2019. 1–15, February.

#### REFERENCES

1. Avshenyuk, N.M., Dyachenko, L.M., Kotun, K.V., Marusynets, M.M., Ogienko, O.I., Sulima, O.V. &

- Postrigach, N.O. (2017). Zarubizhnyy dosvid profesiynoyi pidhotovky pedahohiv (analytychni materialy) [Foreign experience of professional training of teachers (analytical materials)]. Kyiv, 83 p. [in Ukrainian].
2. Atroshchenko, T & Zdanevich, L. (2021). Aksiologichnyy pidkhid u formuvanni polikulturnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity [Axiological approach in the formation of multicultural competence of future educators of preschool educational establishment]. *Youth and market*, no. 2 (188), pp.6–11. [in Ukrainian].
3. Dubaseniuk, O.A., Semenyuk, T.V. & Antonova, O.E. (2003). Profesiyna pidhotovka maybutnogo vchytelya do pedahohichnoyi diyalnosti (monohrafiya) [Professional preparation of the future teacher for pedagogical activity (monograph)]. Zhytomyr, 193 p. [in Ukrainian].
4. Popovich, O.M. & Grab, O.V. (2021). Pidhotovka maybutnikh vykhovateliv do formuvannya pervynnykh uyavlen pro pryrodne dovkillya v ditey doshkilnoho viku [Preparation of future educators for the formation of primary ideas about the natural environment in preschool children]. Mukachevo, pp.193–195. [in Ukrainian].
5. Kalashnyk, V. (2009). Tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy: Zahalnovzhyvana leksyka [Explanatory dictionary of the modern Ukrainian language: Common vocabulary]. 960 p. [in Ukrainian].
6. Bergmann, J. (2012). Flip your classroom : reach every student in every class every day, p. 112 [in English].
7. Dumont, A. & Berthiaume, D. (2016). La pédagogie in-versée. Enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée. De Boeck Supérieur s.a., 235 p. [in German].
8. Garrison, R. (2022). Self-Directed Learning: Toward a Comprehensive Model. Available at: <https://doi.org/10.1177/074171369704800103> [in English].
9. Lage M., G. Platt, and M. Treglia. (2000) Inverting the Classroom: A Gateway to Creating and Inclusive Learning Environment. *Journal of Economic Education*, 31(1), 30–43 [in English].
10. Lebrun, M. (2002). Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : quelle place pour les TIC dans l'éducation, Bruxelles, De Boeck Université [in Spanish].
11. Moore, T., R. Miller, B. Self, E. Hamilton, L. Shuman, M. Besterfield-Sacre, & B. Miller (2008). Model-Eliciting Activities: Motivating Students to Apply and Integrate Upper-Level Content in Engineering. Proceedings of the Frontiers in Education Conference [in English].
12. Nesterova, S.A. (2014). Forming of a specialist's cross-cultural communicative professional competence in the postindustrial society. In the world of scientific discoveries, 9.4 (57), pp.1494–1500 [in English].
13. Peschel Falko (2010). Offener Unterricht in der Evaluation, 864 p. [in German].
14. Toto, R. & H. Nguyen. (2009). Flipping the Work Design in an Industrial Engineering Course. Proceedings of the Frontiers in Education Conference. [in English].
15. Verrett, D. (2019). How Flipping' the Classroom Can Improve the Traditional Lecture. The Chronicle of Higher Education, pp.1–15. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.05.2022



*“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*

*“Ніщо не буває рано, ніщо не буває пізно. Все буває вчасно”.*

*Конфуцій  
давньокитайський 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*



**Оксана Трухан**, асистент кафедри англійської філології  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

## НОВОЧАСНА СВІТОВА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*Художня література є важливим засобом духовного розвитку особистості, однак за умов цифровізації освіти діти та юнацтво втрачають інтерес до читання. Ця ситуація викликає велике занепокоєння у педагогів, учених, громадськості та потребує спеціального розроблення стратегії і тактики формування майбутніх учителів як читачів та фахівців, які володіють високим рівнем культурного розвитку, національної свідомості, естетичних смаків. Одним із засобів формування читачької культури майбутніх учителів англійської мови може стати новочасна зарубіжна література, у якій порушена чорнобильська тематика, яка не має терміну давності й актуалізується за умов російсько-української війни, що поставила Україну перед черговими викликами.*

**Ключові слова:** читачька культура; новочасна зарубіжна література; чорнобильський дискурс; письменники; майбутні учителі.

*Лім. 16.*

**Oksana Trukhan**, Assistant Professor of the English Philology Department,  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

## MODERN WORLD LITERATURE AS A FACTOR IN FORMING THE READING CULTURE OF FUTURE ENGLISH TEACHERS

*Fiction is one of the most important means of spiritual development of the individual, but with the digitalization of education, children and youth lose interest in reading, consider it an unproductive waste of time. Thereby fiction is displaced from their cultural horizons by the Internet, social networks and cinema. Literature as one of the key factors of educating spirituality, general cultural level and intelligence loses its educational impact, becomes distanced from students. Therefore, this situation is of great concern to teachers, scientists and the public. This requires special development of strategies and tactics for the formation of future teachers as readers, as future professionals with a high level of cultural development and aesthetic tastes. One of the means of forming the reading culture of future English teachers can be modern world literature, which considers the Chernobyl issue. It is worth noting that this problem has no statute of limitations and is relevant in the Russian-Ukrainian war, posing another challenge to Ukraine.*

*A number of works representing the “Chernobyl discourse” in modern world literature were selected as the object of research and comparative analysis: a “novel-testimony” of the Belarusian writer Svitlana Aleksievich “Chernobyl Prayer: A Chronicle of the Future”, a novel by the Ukrainian-American novelist Irene Zabytko “The Sky Unwashed”, novels by the French writer Galia Ackermann “Crossing Chernobyl” and the German author Christa Wolf “Accident: A Day’s News”, the literary works of the American writer Frederik Pohl “Chernobyl” and the English novelist Julian Barnes “A History of the World in 10/S Chapters”, the book by the Irish prose writer Darragh McKeon “All That is Solid Melts into Air”, a graphic novel by the French artist Emmanuel Lepage “Springtime in Chernobyl”, a collection of the Belgian poet Alan Vancloster “Cream cheese with wormwood” and others.*

**Keywords:** reading culture; modern world literature; Chernobyl discourse; writers; future teachers.

**А**ктуальність проблеми. Література – один із найдавніших видів мистецтва. Її роль у житті особистості неоціненна, багатомірна, поліфункціональна. Українські [6; 10; 12] та зарубіжні [13; 14; 15] науковці слушно зауважують, що художня література є важливим засобом духовного розвитку особистості, вона спонукає людину до подальшого глибшого пізнання культури, історії, мистецтва. Однак за умов цифровізації освіти учні та студенти втрачають інтерес до читання, багато молодих людей вважають його непродуктивною витратою

часу. Художню літературу з культурних горизонтів молоді витісняє інтернет, соціальні мережі, кіно тощо. Ця ситуація викликає велике занепокоєння у педагогів, учених, громадськості та потребує спеціального розроблення стратегії і тактики формування майбутніх учителів як читачів, як майбутніх фахівців-інтелігентів, що мають не тільки високий рівень культурного розвитку, естетичних смаків, а й володіють високим рівнем національної свідомості. На нашу думку, першим кроком на цьому шляху може стати використання в освітньому процесі закладу вищої освіти

потенціалу новочасної зарубіжної літератури, у якій порушена українська тематика. Вважаємо, що вже сам факт зацікавлення іноземних авторів Україною, порушення ними важливих проблем національної ідентичності, є стимулом для студентів ознайомитися із цими творами, глибоко прочитати їх. За таких умов художня література стає чинником, здатним розширювати в студентів знання про Україну, її минуле, виховувати почуття патріотизму, національної гідності, урешті, розширювати читацькі інтереси, формувати літературну компетентність тощо.

**Аналіз останніх досліджень.** Порушена проблема перебуває у центрі уваги зарубіжних дослідників, які розглядають художню літературу як засіб формування літературної компетентності майбутніх фахівців [13; 14; 15], актуалізують проблему підвищення рівня літературної компетенції особистості, літературної освіти загалом, частково ці проблеми висвітлюють Г. Білавич, Т. Качак, Л. Круль, І. Розман, Т. Яценко та інші науковці, які розглядають літературу як один із безальтернативних засобів виховання, проте зазначено в назві статті проблему науковці не досліджували. Для нас важливими є думки відомої української дослідниці Т. Гундорової про те, що кінець ХХ ст. “найконцентрованіше відображає ідеї катастрофізму, а ядерний вибух, по суті, символізує в свідомості людей другої половини ХХ ст. кінцесвітню ідею” [6, 13].

**Мета статті** – проаналізувати просвітницько-виховний потенціал творів новочасної світової літератури, розглянути їх як чинник формування читацької культури майбутнього вчителя англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Як показали результати дослідження, проведеного 2021 р. у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, на запитання “Як проводите вільний час?” 57 % студентів відповіли, що охоче читають художню літературу. Цікаво, що всі респонденти вважають, що художня література має “велике виховне значення”, але більшість респондентів (70 %) не змогли навести приклади сучасних художніх творів, у яких порушено питання виховання. На запитання “Чи відомі Вам твори Світлани Алексієвич?” 75 % студентів відповіли, що це лауреат Нобелівської премії”, 22 % назвали окремі твори білоруської письменниці. А на низку інших запитань (“Чи відома Вам творчість Айрін Забитко?”, “Чи знайомі Ви з творами Галі Аккерман?”, “Творчість яких із перелічених письменників Вам відома (Кріста Вольф, Джуліан Барнс, Фредерік Пол, Таїса Бондар, Дарра МакКеон, Емманюель

Лепаж, Ален Ванклостер)?”) студенти відповіли, що ці автори їм не знайомі. Також респонденти не змогли перелічити твори світової літератури, які порушують тему Чорнобиля. Наголосимо: чорнобильська трагедія не має терміну давності. Важливими для сьогодення є слова громадського і політичного діяча, дипломата, медика, письменника, автора роману “Чорнобиль” (1989), еколога Юрія Щербака: “... Не можна сказати, що людство засвоїло всі уроки Чорнобиля, але давайте подумаймо, чи людство взагалі робило якісь висновки з трагічних подій, які мали місце в його історії? Я не думаю, що людство взагалі вміє серйозно вчитися на уроках минулого...” [11]. Нині ця теза сприймається як велике застереження.

Як бачимо, у вищій школі звужується коло читацьких інтересів юнацтва, а певний потенціал новочасної зарубіжної літератури практично невідомий студентам. Тому вважали за потрібне розглянути чорнобильський дискурс у світовій літературі, стисло проаналізувати художнє осмислення аварії на Чорнобильській АЕС у сучасній зарубіжній літературі. Об’єктом дослідження і компаративного зіставлення обрали низку творів: “роман-свідчення” білоруської письменниці Світлани Алексієвич “Чорнобильська молитва: хроніка майбутнього”, твір українсько-американського прозаїка Айрін Забитко “Невмите небо”, роман французької письменниці Галі Аккерман “Пройти Чорнобиль” та німецької авторки Крісти Вольф “Нещасний випадок”, роман американського письменника Фредеріка Пола “Чорнобиль”, твір англійського романіста Джуліана Барнса “Історія світу в 10 S розділах”, книгу ірландського прозаїка Дарра МакКеона “Все тверде розчиняється в повітрі”, графічний роман французького митця Емманюеля Лепаж “Одна весна в Чорнобилі”, збірку бельгійського поета Алена Ванклостера “Прісний сир з полином” та ін. У зв’язку із цим доречно в курсі вивчення світової літератури зосередити увагу студентів на цих та інших письменницьких постатях.

Постаті Айрін Забитко та Світлани Алексієвич посідають помітне місце в новочасній світовій літературі, позаяк їхні твори, зокрема “Невмите небо” [16] “Чорнобильська молитва: хроніка майбутнього” [2], не тільки репрезентують чорнобильський дискурс у світовому літературному процесі, а й порушують важливі просвітницько-виховні аспекти. Вони сьогодні (як ніколи) важливі як для України, так і всієї цивілізації, позаяк що у романах ідеться про актуальні проблеми: виживання людства, ядерної небезпеки, доцільного використання “мирного атому”,

життєдіяльності людини для сталого розвитку, духовність, абсолютні цінності, на яких тримається людська спільнота.

Аналогічне бачення проблеми Чорнобиля у більшості творів жінок-авторок. Так, книги Галі Аккерман (“Les Silences de Tchernobyl” (“Мовчання Чорнобиля”), “Tchernobyl, retour sur un désastre” (“Чорнобиль, повернення до катастрофи”), “Traverser Tchernobyl” (Пройти Чорнобиль) – французької письменниці, журналістки і перекладачки, яка протягом 20 років порушує тему Чорнобиля (брала інтерв’ю у свідків та ліквідаторів наслідків аварії на ЧАЕС, досліджувала архіви, відвідувала місцевість ЧАЕС, була комісаром виставки про Чорнобиль у Центрі сучасної культури в Барселоні (2006), – це своєрідний літопис чорнобильської катастрофи, яку авторка називає “радянськими Помпеями” та одним із найстрашніших злочинів радянської системи, показує Чорнобиль як символ відродження життя в усіх його виявах [1]. Аварія на Чорнобильській АЕС – це найперше драма людських дол. Незаперечна цінність видання, як слушно зазначає літературознавець О. Пахльовська, і в тому, що це погляд людини з іншої культури, з інших культур, адже авторка суміщає в собі єврейську, російську і французьку культури, родинно пов’язана з Україною [9].

Роман німецької письменниці Крісті Вольф “Нещасний випадок” написаний, як і твір американського автора Фредеріка Пола “Чорнобиль”, улітку 1986 р., тобто за гарячими слідами, виконує важливу просвітницьку роль, слугує джерелом інформації світової громадськості про ядерну катастрофу, яка трапилася в Україні. Завдяки цим творам світ дізнався про страшне лихо і загрозу для людства – “мирний атом”, який перестав бути “мирним”. Роман Крісті Вольф “Нещасний випадок” – перший художній твір про Чорнобильську катастрофу в європейському літературному просторі, не випадково він став культурно-мистецькою подією і викликав резонанс [5]. Написана в дуже стислі терміни (з травня до вересня 1986 р.), книга відобразила не просто події одного дня, коли в СРСР офіційно оголосили новини про вибух на ЧАЕС, а й увиразнила всю брехливу тодішню ідеологію: той, хто слухає радянські новини, здатний розуміти підтексти офіційних дискурсів, що приховують реальні події, справжні масштаби вибуху на Чорнобильській АЕС, і спроможний оцінити офіційні фейки. Головна героїня, мешканка невеличкого німецького селища Мекленбурга, відстежує ці новини, телефонічно спілкується із сусідами-

фермерами, обговорюючи з ними важливі проблеми, з-поміж яких – людина і природа, споживацьке ставлення людини до довкілля, міркує над тим, що змушує людей до самовинищення. Твір “Нещасний випадок” певним чином оптимістичний: німецькі фермери сприймають звістку про чорнобильську катастрофу (отруєння землі, води, повітря) доволі спокійно, зокрема реагують так старші люди, бо вважають, що нічого страшнішого за пережиту війну бути не може (“переживемо і цю напасть”). Отже, реальність персонажі сприймають, новину про нещасний випадок беруть до уваги, але до кінця не осмислюють [10].

Через постапокаліптичний монолог уцілілої після вибуху на Чорнобильській АЕС героїні книги англійського письменника Джуліана Патріка Барнса (1989) [3] передано події страшної весни 1986 р. Усвідомити глибину катастрофи на ЧАЕС допомагає композиція книги: твір починається з Великого Потопу. Ця катастрофа, яка спіткала людство, фактично організує систему історії світу, де кожна попередня трагедія є причиною наступної, де, до прикладу, на ковчегу олені-провидці попереджають людей про те, що найгірше трапиться згодом, застерігають, що страшне лихо попереду, але людство, на жаль, цього не чує. Автор трактує аварію на ЧАЕС не тільки як страшну техногенну катастрофу: після вибуху реактора люди ретельно стежать за правилами безпеки на атомних станціях поблизу, радіаційним рівнем, бояться купувати м’ясо, молоко, але далі гинуть північні олені, що ввібрали в себе радіацію в 42 тис. бар, головна героїня припиняє їсти і пити, усамітнюється в квартирі і помирає, згадуючи диво, переглядаючи різдвяні листівки з оленями, усвідомлює: дива Санти більше не буде [3]. Дж. П. Барнс наголошує, що Чорнобиль став початком кінця комуністичного режиму, етапом капітуляції “червоних советів” у Холодній війні.

“Чорнобильський слід” в американській літературі представлений насамперед реалістичним романом “Чорнобиль” Фредеріка Пола: улітку 1986 р. з-під його пера вийшов твір про найбільшу ядерну екологічну трагедію людства, що ґрунтувався на достовірних матеріалах, які передав письменникові його колега, український фантаст, громадський діяч, медик Юрій Щербак. Події у творі охоплюють часовий проміжок від 25 квітня до 23 травня 1986 р. Важливо наголосити: Фредерік Пол володів важливими джерелами інформації, наданими тодішніми радянськими інженерами, військовиками, які мали доступ до секретної інформації, автор скористався свідченнями

очевидців Чорнобильської катастрофи, тому видання виконувало (і досі виконує) просвітницько-інформативну функцію, адже кожен із сорока розділів починається інформативною довідкою про суспільне життя радянської держави (починаючи від метражу міських квартир, закінчуючи умовами обов'язкової військової служби, "афганського обов'язку", обов'язкових першотравневі демонстрації та ін.). Описуючи великомасштабну промислову катастрофу техногенного походження світового значення за всю історію розвитку ядерної енергетики, що за міжнародною шкалою ядерних подій (INES), ухваленою 1988 р., оцінюється за найвищим – сьомим – рівнем небезпеки, автор, однак, підкреслює: сама собою техногенна революція не чинить загрози, зло породжує не атом, злочинні рішення ухвалюють конкретні люди. Мабуть, тому в книзі немає головного героя, а є чітко виписані персонажі, які виконують службові обов'язки (до прикладу, це і Леонід Щеранчук, головний інженер ЧАЕС, фахівець із гідравліки, чи Семен Смін, заступник директора на ЧАЕС, які цілком свідомі помилок, які були допущені в процесі будівництва й запуску четвертого реактора, але протистояти цій ситуації не можуть, до кінця виконуючи свій обов'язок, партійні діячі ризикують власним життям, щоб урятувати працівників АЕС, це й лікарка Тамара Щеранчук, яка свідомо того, на що наражається чоловік, це і солдат Сергій Конов, один із тих ліквідаторів, кого "перекинули" гасити пожежу на станції, у якого немає вибору: ставати героєм чи жити [6]. Отже, книга "Чорнобиль" Фредеріка Пола, як і згадані вище романи, – твір-застереження нинішньому і майбутньому поколінням: людство повинно стояти на сторожі довкілля, пам'ятати про уроки Чорнобиля.

Ірландський письменник Дарра МакКеон теж спричинився до чорнобильського дискурсу в новочасній художній літературі. Його роман "Все тверде розчиняється в повітрі" – масштабний панорамний проєкт, де зафіксовано історію розпаду СРСР, початок якому поклав вибух ядерного реактора на Чорнобильській АЕС. У творі зображено непрості долі людей, на яких теж накладається відбиток чорнобильської катастрофи та суспільно-політичного життя СРСР. Усіх: московського лікаря Григорія, який їде до Чорнобиля надавати допомогу першим ураженим наслідком вибуху, він, до слова, спочатку під впливом розлучення із коханою жінкою-дисиденткою мало переймається подіями в українському Чорнобилі, а вже згодом усвідомлює страшні наслідки та б'є на сполох про жакливе радіоактивне опромінення; його дружину-

москвичку, працівницю автомобільного заводу, яка разом із сестрою виховує племінника-вундеркінда Женю, що потерпає від булінгу в школі; однолітка Жені, Артема, чию родину, що мешкала в селі під Прип'яттю, евакуювали після аварії до мінського табору для переселенців, де родина загубилася, а на долю Артема випали пошуки батька, смертельно враженого радіаційним випроміненням, – пов'язує чорнобильське лихо. Автор теж увиразнює роль політичної системи СРСР у цій катастрофі, а також показує ту чи іншу роль кожного з героїв, яка є певним чином дотична до злочину. Від катастроф родинно-особистих до катастроф державно-світових – ось відповідальність, яку несуть персонажі твору. Дарра МакКеон спростовує тезу К. Маркса, узятую з його "Комуністичного маніфесту" про те, що "все тверде тане в повітрі". Ірландський письменник, знайомий із творчістю С. Алексієвич, зокрема її романом "Чорнобильська молитва" [2], використовує численні цитати з книги білоруської авторки, на свідченнях її героїв будує історію і характери своїх персонажів, що надає реалістичності зображенню у творі Дарра МакКеона радянської доби (до прикладу, розповідь чоловіка про те, як він прагнув вивезти з собою двері, на яких були зафіксовані відмітини росту дітей, лягла в історію про Артемового батька, та ін.) [7].

Хронологічно нещодавно в Україні побачила світ поетична книга Алена Ванкклостера "Прісний сир з полином" [4], де у поетичній формі з погляду понад тридцяти років осмислено Чорнобильську катастрофу. Бельгійський поет і митець підтримує традицію зарубіжних письменників, авторів чорнобильської тематики, увиразнену в тезі про те, що аварія на атомній станції – це відповідальність людини за споживацьке ставлення до природи, перетворення її на виняткове джерело ресурсів, цей вибух атомного реактора – наслідок гордині розуму людини, що уподібнила себе Богові. Ця книга – чергове літературне застереження для людства: поет за допомогою художніх прийомів (паралелізму, алегорії тощо) наголошує: людям майже вдалося створити Вавилонську вежу, що сягнула небес, але за це вони покарані. Саме цей символічний образ – назавжди "замороженого" й незавершеного будівництва – ліричний герой матиме перед собою, блукаючи покинутою безлюдною Прип'яттю, де як свідчення колишнього життя застигли атракціон для дітей у парку ("чортове колесо", що жодного разу не працювало, "машинки"), побита мозаїка на стіні басейну та ін. Попри те, що практично кожен вірш

Алена Ванклостера – це приклад глибокої філософської лірики, сукупно поетична збірка становить цілісну ліро-епічну розповідь про аварію на ЧАЕС, що стала страшною трагедією для тисяч дітей, їхніх матерів та ненароджених дітей, чоловіків-ліквідаторів та працівників АЕС, що об'єдналася в єдину загальнолюдську катастрофу. Тема материнства і дитинства – одна з основних у книзі: бельгійський поет використав інформацію про “дуже молоде” місто Прип'ять, де мешкало надзвичайно багато молодих сімей, що мали малолітніх дітей чи очікували на їхнє народження, місто щасливих матерів, місто молодості, яке квітло напередодні аварії на ЧАЕС. Ця “молодість” застигла не тільки у віршах, а й ілюстраціях автора, які слугують глибшому усвідомленню трагедії людства, ім'я якій Чорнобиль. Вірші, присвячені ліквідаторам, сповнені не тільки любові, вдячності, а й гіркоти полину, яка ніколи не зникне [4].

Наслідком відвідин французького митця Емманюеля Лепаж 2008 р. до Чорнобильської зони з'явився цікавий інноваційний проєкт – книга коміксів “Одна весна в Чорнобилі”. Тут теж бачимо “чорнобильський слід”, який проклала С. Алексієвич: у потязі Варшава – Київ чоловік читає “Чорнобильську молитву” С. Алексієвич, зокрема перший розділ книги: монолог дружини ліквідатора, що втратила і чоловіка, і ненароджену ще дитину [8]. Ілюстрації і тексти до коміксів французького митця актуалізують увагу читача до чорнобильської теми, увиразнюють небезпеку ядерної енергії, вони теж є твором-застереженням для людства, уже на початку книги, що стала ілюстрованим документальним звітом про двотижневий візит до зони відчуження, французький ілюстратор показує вплив катастрофи на європейські країни. Це справжній графічний роман. Захоплюють не тільки замальовки АЕС із відстані, роздуми й “графічне” враження ілюстратора від прогулянки Прип'яттю, довколишніми селами, які безлюдні, покинуті, мертві, а й від українських селян, їхнього світогляду та побуту,

Е. Лепаж підкреслює привітність, гостинність українців, захоплюється буйною весняною красою природи, місцевими дітьми, словом, життям, яке вирує, попри “завивання дозиметра”. Замість того, щоб зображати мертву зону, автор малює життя і говорить про красу, яка все-таки перемогла, бо настала на зміну смерті і живе за кілька кілометрів від мертвої Зони, у селі, де мешкають і діти, і юнацтво, і літні люди. У прикінцевих роздумах він зазначає: “Колись людину було вигнано з Раю. У Чорнобилі людина прогнала себе із землі сама” [8].

**Висновки.** Художня література є важливим засобом духовного розвитку особистості, однак за умов цифровізації освіти юнацтво втрачає інтерес до читання, вважає його непродуктивною витратою часу, тому художню літературу витісняють з їхніх культурних горизонтів інтернет, соціальні мережі, кіно тощо. Така ситуація викликає велике занепокоєння в педагогів, учених, громадськості, тому що такі засоби виховання духовності, загального культурного рівня, інтелігентності, як література, втрачають свій виховний вплив, вони дистанційовані від студентства. Це потребує спеціального розроблення стратегії і тактики формування майбутніх учителів як читачів, як майбутніх фахівців, які володіють високим рівнем культурного розвитку, естетичних смаків. Одним із ефективних засобів формування читацької культури майбутніх учителів англійської мови може стати новочасна зарубіжна література, у якій порушена чорнобильська тематика, яка не має терміну давності й актуалізується за умов російсько-української війни, що поставила Україну перед черговими викликами. Подальшого дослідження потребує проблема аналізу засобів і форм формування читацьких інтересів майбутніх фахівців у процесі позааудиторної діяльності закладу вищої освіти.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Аккерман Г. Пройти крізь Чорнобиль. Київ: Либідь, 2018. 168 с.
2. Алексієвич С. Чорнобиль: хроніка майбутнього; пер. з рос. О. Забужко. Київ: Факт, 1998. 196 с.
3. Барнс Дж. Історія світу в 10 S розділах. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2018. 352 с.
4. Ванклостер А. Прісний сир з полином. Київ: Книги-XXI, 2020. 128 с.
5. Вольф К. Зарубіжні письменники. Енциклопедичний довідник : у 2 т. / за ред. Н. Михальської та Б. Щавурського. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. Т. 1: А – К. С. 309.
6. Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека: Український літературний постмодернізм. Київ: Критика, 2005. 263 с.
7. МакКеон Д. Все тверде розчиняється в повітрі. Київ: Белфонд, 2014. 425 с.
8. Лепаж Е. Одна весна в Чорнобилі. Київ: Книги-XXI, 2020. 168 с.
9. Пахльовська О. Гуманізм після Потопу. Аккерман Г. Пройти крізь Чорнобиль. Київ: Либідь, 2018. С. 6–21.
10. Улюра Г. Ніч на Венері: 113 письменниць, які сяють у темряві. Київ: ArtHuss, 2020. 464 с.
11. Щербак: людство “засвоїло не всі уроки”

Чорнобиля. URL: [https://www.bbc.com/ukrainian/news/2011/04/110425\\_shcherbak\\_chaes\\_ob](https://www.bbc.com/ukrainian/news/2011/04/110425_shcherbak_chaes_ob) Вони сприймаються як велике застереження.

12. Bilavych G., Rozman I. Modern fiction as factor of students' reading culture development. *Advanced education*. 2016. Issue 6. P. 101–105.

13. Chambers E. & Gregory M. Teaching and Learning English Literature; Teaching and Learning the Humanities in Higher Education. U.K. SAGE Publishers., J. Collie & S. Slater, 2006. 238 p.

14. Collie J., Slater S. Literature in the Language Classroom. A Resource Book of Ideas and Activities. Cambridge University Press, 2001. 304 p.

15. Nieke W. Kompetenz und Kultur: Beiträge zur Orientierung in der Moderne. Wiesbaden : Springer VS, 2012. 184 p.

16. Zabytko I. The Sky Unwashed: novel. Chapel Hill, North California: Algonquin Books of Chapel Hill, 2000. 263 p.

#### REFERENCES

1. Akkerman, H. (2018). Proity kriz Chornobyl [Go through Chernobyl]. Kyiv, 168 p. [in Ukrainian].

2. Aleksiievych, S. (1998). Chornobyl: khronika maibutnoho [Chernobyl: chronicle of the future]. Kyiv, 196 p. [in Ukrainian].

3. Barns, Dzh. (2018). Istoriiia svitu v 10 S rozdilakh [History of the world in 10 S chapters]. Kharkiv, 352 p. [in Ukrainian].

4. Vankloster, A. (2020). Prisyi syr z polynom [Fresh cheese with wormwood]. Kyiv, 128 p. [in Ukrainian].

5. Volf, K. (2005). Zarubizhni pysmennyky [Foreign writers]. Entsyklopedychnyi dovidnyk : u 2 t. Ternopil. Vol. 1 : A – K. p. 309. [in Ukrainian].

6. Hundorova, T. (2005). Pislia chornobylska biblioteka: Ukrainskyi literaturnyi postmodernizm [Post-Chernobyl Library: Ukrainian literary postmodernism]. Kyiv, 263 p. [in Ukrainian].

7. MakKeon, D. (2014). Vse tverde rozchyniaetsia v povitri [Everything solid dissolves in air]. Kyiv, 425 p. [in Ukrainian].

8. Lepazh, E. (2020). Odnа vesna v Chornobyli [One spring in Chernobyl]. Kyiv, 168 p. [in Ukrainian].

9. Pakhlovska, O. (2018). Humanizm pislia Potopu [Humanism after the Flood]. *Akkerman H. Proity kriz Chornobyl. Ackermann G. Go through Chernobyl*. Kyiv, pp. 6–21. [in Ukrainian].

10. Uliura, H. (2020). Nich na Veneri: 113 pysmennyts, yaki shaiut u temriavi [Night on Venus: 113 women writers who shine in the dark]. Kyiv, 464 p. [in Ukrainian].

11. Shcherbak: liudstvo zasvoilo ne vsi uroky Chornobyliа [Scherbak: humanity “has not learned all the lessons” of Chernobyl]. Available at: [https://www.bbc.com/ukrainian/news/2011/04/110425\\_shcherbak\\_chaes\\_ob](https://www.bbc.com/ukrainian/news/2011/04/110425_shcherbak_chaes_ob) Vony spryimaiutsia yak velyke zasterezhennia. [in Ukrainian].

12. Bilavych, G. & Rozman, I. (2016). Modern fiction as factor of students' reading culture development. *Advanced education*, no 6, pp. 101–105. [in English].

13. Chambers, E. & Gregory, M. (2006). Teaching and Learning English Literature; Teaching and Learning the Humanities in Higher Education. U.K. SAGE Publishers., J. Collie & S. Slater. 238 p. [in English].

14. Collie, J. & Slater, S. (2001). Literature in the Language Classroom. A Resource Book of Ideas and Activities. Cambridge University Press. 304 p. [in English].

15. Nieke, W. (2012). Kompetenz und Kultur: Beiträge zur Orientierung in der Moderne [Competence and culture: Contributions to orientation in the modern age] Competence and culture: Contributions to orientation in the modern age]. Wiesbaden, 184 p. [in German].

16. Zabytko, I. (2000). The Sky Unwashed: novel. Chapel Hill, North California, 263 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.05.2022



*“Не роби ніколи того, чого не знаєш. Але навчися всього, що слід знати”.*

*Піфагор Самоський  
давньогрецький філософ і математик*

*“Нічого нового в цьому світі неможливо знайти або вигадати, адже всі народжені часточки життя споріднені між собою”.*

*Піфагор  
давньогрецький філософ*





УДК 371.311.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264727>

**Тетяна Мастеркова**, викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін  
Комунального закладу “Житомирський ОППО” Житомирської обласної ради

### ДІЯЛЬНІСТЬ ЦЕНТРІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА: КОНТЕНТ-АНАЛІЗ

У статті висвітлено підходи до організації діяльності Центрів професійного розвитку педагога, основним завданням яких, на відміну від ліквідованих методичних кабінетів, є сприяння професійному розвитку педагогічних працівників, консультування щодо реалізації професійних завдань, забезпечення психологічною підтримкою. Описується досвід діяльності Центрів професійного розвитку педагога на прикладі “Коростенського Центру професійного розвитку педагогічних працівників Коростенської міської ради”, “Бердичівського Центру професійного розвитку педагогічних працівників” з використанням методу дослідження “контент-аналіз”.

**Ключові слова:** педагог; контент-аналіз; професійний розвиток; методичний супровід; професійне зростання.

Табл. 3. Літ. 14.

**Tatyana Masterkova**, Lecturer of the Social and Humanitarian Branch of Science Department,  
Communal Educational Institution “Zhytomyr Regional In-Service Teachers’ Training Institute”,  
Zhytomyr Regional Council

### ACTIVITIES OF TEACHER’S PROFESSIONAL DEVELOPMENT CENTERS: CONTENT ANALYSIS

The article highlights the approaches to the organization of the Centers for Professional Development of Teachers, whose main task, in contrast to the liquidated methodical offices, is to promote the professional development of teachers, counseling on professional tasks, providing psychological support. The methodical support of the teacher’s professional activity in a remote format is defined as a special type of interaction between a teacher and a consultant, aimed at overcoming professional difficulties by the teacher, at creating conditions for him to make a professional choice of ways and ways of solving them. It is noted that an important factor of modern education is the ability to adapt to solving new tasks and quickly reorganize into a mode of remote functioning with the help of information and communication technologies, multi-service educational online platforms, and cloud resources. Knowledge of one’s “I”, self-development of the individual, and professional growth of the teacher are the basis and driving forces of professional development. Distance interaction is defined as the process of communication between the subjects of the educational process, which is implemented with the help of digital technologies in the informational and methodological environment. The priority areas of activity of teacher training centers are outlined and the following important indicators are highlighted: generalization and dissemination of information on the training of teaching staff; coordination of professional communities; providing targeted psychological support to teachers; organization and holding of consultations. The experience of the Centers for Professional Development of Teachers is described on the example of “Korosten Center for Professional Development of Teachers of Korosten City Council”, “Berdychiv Center for Professional Development of Teachers” using the research method “content analysis”.

**Keywords:** teacher; content analysis; professional development; methodological support; professional growth.

**П**остановка проблеми. Розвиток технологій і цифровізація життя здійснюють прямий вплив на освітні тренди. Зокрема, пандемія коронавірусу сприяла розвитку нових систем розподілу праці та форматів роботи, прискоренню темпів автоматизації, підвищенню темпів впровадження електронної комерції, необхідності адаптування особистості та навчальних процесів до умов віддаленої взаємодії. Загалом діяльність сучасного педагога спрямована на здійснення професійних завдань в інформаційно-освітньому середовищі дистанційного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковцями досліджено питання вдосконалення андрагога як особистості та професіонала (А. Ващенко, Л. Кльоц, Л. Нічуговська та ін.), супроводу та підтримки педагогічної діяльності із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій (А. Хуторський, Л. Харавініна). Водночас умови обмеженості, через пандемію та воєнний стан, все більше зумовлюють розвиток дистанційної взаємодії.

Отже, передумовами для нашого дослідження стали такі реалії сучасної системи освіти: створення регіональних Центрів професійного

розвитку педагога, активний розвиток практики дистанційного навчання у зв'язку із ситуацією карантинних обмежень та воєнного стану, нові контексти професійної педагогічної діяльності у процесі дистанційної взаємодії.

**Мета статті:** комплексне вивчення та контент-аналіз діяльності Центрів професійного розвитку педагога.

Завдання:

- проаналізувати наукові праці з проблеми дослідження;

- охарактеризувати особливості методичного супроводу професійної діяльності педагогів;

- здійснити кількісний аналіз практики методичного супроводу педагогів в умовах дистанційної взаємодії (за матеріалами роботи регіональних центрів розвитку педагога).

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

В Україні за останнє десятиліття відбулися суттєві зміни у сфері загальної та професійної освіти [3; 4]. Прийнята і реалізується Концепція “Нова українська школа” [5], набули чинності Професійні стандарти для окремих педагогічних професій [10], з'явилися нові форми та методи забезпечення якості освітнього процесу, контролю та діагностики результатів діяльності освітніх установ. Основними чинниками розвитку української освіти (що характеризується постійною модернізацією) є цифровізація, розширення інформаційно-освітнього простору та активне впровадження дистанційних форм навчання, що дає змогу навчати в умовах воєнного стану, відповідає сучасним потребам суспільства та кожної людини.

Зауважимо, що необхідною у професійній діяльності педагога залишається потреба в отриманні якісної методичної допомоги у зручний спосіб в умовах постійних змін.

Відповідно до Закону України “Про повну загальну середню освіту” [4], з метою забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників, здійснення їх науково-методичної підтримки у системі загальної середньої освіти функціонують Центри професійного розвитку педагогічних працівників (далі Центри). Зауважимо, що Центри не є наступниками методичних кабінетів. Діяльність методкабінетів багато років була складовою системи підвищення кваліфікації вчителів і включала певні функції контролю. Функції Центрів професійного розвитку педагога є виключно методичними, зокрема: професійна підтримка педагогічних працівників з питань впровадження компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, інклюзивного підходів до навчання здобувачів

освіти; надання консультативної підтримки з питань планування та визначення траєкторії професійного розвитку, проведення супервізії, розроблення внутрішніх документів закладу освіти, а також особливостей організації освітнього процесу у закладах освіти за різними формами здобуття освіти, у тому числі з використанням технологій дистанційного навчання тощо [9]. Консультант Центру у взаємодії з педагогом діагностує наявний стан проблеми, проектує зміни, допомагає педагогу реалізувати їх у практиці роботи, отримує зворотний зв'язок.

Таким чином, за відсутності управлінських важелів, зміст усіх завдань Центрів формується адресно, погоджено з вчителями, які і є основними споживачами таких послуг. Загалом діяльність новостворених Центрів спрямована на виявлення потреб вчителя та надання педагогам інструментів для підвищення професійного рівня.

За допомогою одного з найвідоміших сьогодні кількісного методу – контент-аналізу досліджено сутнісні характеристики діяльності Центрів професійної діяльності (таблиця 1, 2).

Узагальнюючи результати аналізу наукових джерел, зауважимо, що нема уніфікованого визначення терміна “професійний розвиток”. Основою й рушійними силами професійного розвитку виступає пізнання свого “Я”, саморозвиток особистості, професійне зростання педагога. Його можна діагностувати за допомогою анкети самооцінювання власної педагогічної майстерності, яку розробила Державна служба якості освіти для учасників сертифікації у лютому 2020 р. Ця анкета містить 45 запитань, які дуже наближені до компетентностей (загальних і професійних), закладених у професійному стандарті вчителя.

Консультування різними авторами розуміється як процес допомоги суб'єктові у прийнятті рішення, як взаємодія (табл. 2) заснована на теорії соціокультурного супроводу.

Аналіз праць науковців підтверджує недостатність дослідження сутнісних характеристик поняття “методичний супровід”.

Під методичним супроводом педагогів розуміємо комплекс заходів, що передбачає різні форми систематичного навчання з урахуванням стажу професійної діяльності, професійних інтересів та виявлених проблем.

Важливим фактором сучасної освіти є здатність адаптуватися до виконання нових завдань та швидко перебудовуватись у режим дистанційного функціонування за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій,

**Таблиця 1.**

**Тлумачення поняття “професійний розвиток” у наукових джерелах**

Постійний процес особистісних і діяльнісних змін, руху від нижчого професійного рівня до вищого, що реалізується у різних видах діяльності, спрямованих на підвищення компетентності вчителів, і проявляється у їх творчих досягненнях, зростанні мотивації до самоосвіти та професійної співпраці [11, 7]	О. Садовець
Неперервний процес удосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога [8, 29]	Н. Муқан
Систематичне поглиблення власного досвіду шляхом формальної або неформальної освіти [1, 9]	Я. Бельмаз
Процес, спрямований на досягнення професіоналізму, що являє собою якісні зміни особистісно-професійної сфери та професійної діяльності вчителя при здійсненні ним самоконтролюючої функції [6, 15]	Л. Литвинюк
Неперервний процес поглиблення знань, удосконалення умінь і навичок, формування цінностей та ставлення, що розпочинається на етапі початкової підготовки вчителя й триває впродовж усієї фахової діяльності педагога, метою якого є удосконалення процесу навчання та викладання, покращення діяльності школи і професійної спільноти загалом [14, 555]	Г. Яремко

**Таблиця 2.**

**Тлумачення поняття “методичний супровід” у наукових джерелах**

Професійна взаємодія рівноправних партнерів у мережевому акмеологічному освітньому просторі за індивідуальними освітніми траєкторіями на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації [12]	В. Сидоренко
Професійна взаємодія суб’єктів педагогічної діяльності щодо спільного опанування інновацій [13]	Т. Сорочан
Комплекс дій спрямованих на надання допомоги педагогу у вирішенні ускладнень, які можуть виникати під час навчально-виховної роботи у школі [2]	Г. Данилова

мультисервісних освітніх онлайн-платформ, хмарних ресурсів.

Методичний супровід професійної діяльності педагога у дистанційному форматі розуміємо як особливий вид взаємодії педагога та консультанта, спрямований на подолання педагогом професійних труднощів, на створення умов для здійснення ним професійного вибору шляхів та способів їх вирішення.

Враховуючи вищезазначене, проведено вивчення діяльності “Коростенського Центру професійного розвитку педагогічних працівників Коростенської міської ради”, “Бердичівського Центру професійного розвитку педагогічних працівників” з метою комплексного вивчення змісту їх діяльності.

У діяльності Центрів виділяємо основні функції, що допомагають створювати умови для розвитку важливих складових професійної компетентності фахівців у пріоритетних напрямках діяльності: освітня, науково-методична та інформаційно-аналітична.

Виявлено, що працівниками Центрів

використовувалися анкети самооцінювання та інші матеріали (опитувальники, тести), запитання яких орієнтовані на вимоги професійних стандартів вчителя з метою формування навичок самооцінювання власної діяльності, рефлексії тощо.

Процес супроводу, реагування на професійні труднощі, потреби педагога, зокрема в дистанційному форматі взаємодії, через інформаційно-методичне середовище Центру професійного розвитку педагога, дозволяє мобільно і гнучко вибудовувати, проектувати індивідуальні програми методичної підтримки.

Тлумачення дефініції “дистанційна взаємодія” у наукових джерелах не виявлено. У нашому дослідженні під дистанційною взаємодією розуміємо процес комунікації суб’єктів освітнього процесу, що реалізується за допомогою цифрових технологій в інформаційно-методичному середовищі.

Контексти професійної педагогічної діяльності в дистанційному форматі створюють нові аспекти професійних завдань, при розв’язанні яких

## ДІЯЛЬНІСТЬ ЦЕНТРІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА: КОНТЕНТ-АНАЛІЗ

педагоги відчувають труднощі. Відтак методичний супровід професійної діяльності педагогів – це індивідуалізований поетапний процес надання методичної допомоги педагогам, що становлять взаємодію педагога (супроводжуваного) та консультанта (супроводжувачого), спрямовану на сприяння подолання педагогом професійних труднощів.

У таблиці 3 представлено комплекс заходів проведених у Центрах професійного розвитку педагога Коростенської, Бердичівської територіальних громад, реалізованих у зазначених вище напрямах діяльності.

супроводу професійної діяльності педагогів в умовах дистанційної взаємодії. Основним завданням Центрів професійного розвитку педагогів є посилення допомоги конкретному вчителю, сприяння його саморозвитку, орієнтація на розвиток самостійності та об'єктивності педагога у визначенні свого шляху професійного зростання.

Діяльність Центрів уможлиблює організувати освітній процес в оптимальному варіанті за індивідуальними освітніми маршрутами, будувати його гнучкіше, з урахуванням індивідуальних, особистісних, професійних можливостей конкретного педагога.

**Таблиця 3.**

**Заходи сприяння розвитку професійної компетентності педагогів**

Заходи	“Коростенський Центр професійного розвитку педагогічних працівників Коростенської міської ради” (кількість)	“Бердичівський Центр професійного розвитку педагогічних працівників” (кількість)
семінари	8	13
тренінги	18	27
“круглі столи”	5	4
ділові ігри	7	8
конференції	14	23
практичні заняття	23	24
вебінари	32	36
майстер-класи	17	19
методичні сесії	10	8
індивідуальні та групові консультації	постійно	постійно
діагностування	за потребою	за потребою
психологічна підтримка	16	18

Найбільша увага надається заходам практичного характеру. Підсилюють ефективність проведених заходів професійні спільноти педагогів з усіх навчальних предметів загальної середньої освіти, педагогів закладів дошкільної освіти, практичних психологів та вузьких спеціалістів, що діють без перерви.

Узагальнені результати дослідження дозволили зробити висновок, що пріоритетним у діяльності Центрів є педагогічний та методичний контент, а робота Центрів професійного розвитку педагогів має бути спрямована на пошук форм та методів для вирішення сучасних освітніх завдань.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Проведений контент-аналіз практики методичного супроводу педагогів в умовах дистанційної взаємодії за матеріалами роботи регіональних центрів розвитку педагога уможливив окреслити особливості методичного

Окреслюючи пріоритетні напрями діяльності центрів професійного розвитку педагогів, виділено такі важливі показники: узагальнення і поширення інформації щодо професійного розвитку педагогічних працівників; координація діяльності професійних спільнот; забезпечення адресної психологічної підтримки педагогічних працівників; організація і проведення консультування.

Перспективами подальших досліджень вважаємо визначення критеріїв ефективності діяльності Центрів професійного розвитку педагогів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бельмаз Я. М. Професійний розвиток викладачів вищої школи у Великій Британії та США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук. 2011. С. 40.
2. Данилова Г. С. Методичні служби України:

проблеми управління, професійна підготовка: навч.-метод. посібник. 1997. С. 256.

3. Закон України “Про освіту”. Відомості Верховної ради України. 2019. №2657-VIII. 2661 – VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-192>. (дата звернення 15.06.2022).

4. Закон України “Про повну загальну середню освіту”. Відомості Верховної ради України. 2019. №2657-VIII. 2661 – VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>. (дата звернення 15.06.2022).

5. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України. 14.12.2016 р. № 988-р. URL: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/3](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/3). (дата звернення 15.06.2022).

6. Литвинюк Л. В. Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. 2007. С. 21.

7. Мастеркова Т. В. Професійні спільноти як чинник розвитку фахової компетентності педагога. Молодь і ринок. №9 (195), 2021. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/243956/241959>. (дата звернення 15.06.2022).

8. Муқан Н. В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США: монографія. 2011. С. 248.

9. 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#n106>. (дата звернення 15.06.2022).

10. Реєстр професійних стандартів. Сайт Мінекономіки. 2021. URL: [https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4\\_d\\_4\\_l\\_-b\\_l\\_b\\_f\\_-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv](https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4_d_4_l_-b_l_b_f_-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv). (дата звернення 15.06.2022).

11. Садовець О. В. Особливості професійного розвитку вчителів середніх шкіл в об’єднаннях працівників освіти США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. 2011. С. 22.

12. Сидоренко В. В. Науково-методичний супровід професіогенезу педагогічних працівників: інноваційні напрями, функції, акметехнології. Післядипломна освіта в Україні. №2. 2016. С. 39-46. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/pislya\\_dyplom\\_osvina/2\\_2016/%D0%A1%D0%98%D0\\_%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2016/%D0%A1%D0%98%D0_%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf). (дата звернення 15.06.2022).

13. Сорочан Т. М. Співтворчість – одна з ознак технології науково-методичного супроводу: матер. науково-практичної конф. “Активізація творчого потенціалу учнівської молоді в контексті глобалізації освіти”. 2012. С. 34–40.

14. Яремко Г. В. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів. Молодий вчений. № 12 (39). 2016. С. 554-558. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12/133.pdf>. (дата звернення 15.06.2022).

## REFERENCES

1. Belmaz, Ya. M. (2021). Profesiinyi rozvytok vykladachiv vyshchoi shkoly u Velykii Brytanii ta SShA [Professional development of higher school teachers in Great Britain and the United States]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. p. 40. [in Ukrainian].

2. Danylova, H. S. (1997). *Metodychni sluzhby Ukrainy: problemy upravlinnia, profesiina pidhotovka: navch.-metod. posibnyk* [Methodical services of Ukraine: management problems, professional training]. p. 256. [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/>. [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy “Pro povnu zahalnu seredniu osvitu” [Law of Ukraine “On Complete General Secondary Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>. [in Ukrainian].

5. Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferireformuvannia zahalnoi serednoi osvity “Nova ukrainskashkola” 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]. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine. Available at: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/). [in Ukrainian].

6. Lytvyniuk, L. V. (2007). *Pedahohichne stymuliuвання profesiinoho zrostannia vchyteliv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: avtoref dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk.* [Pedagogical stimulation of professional growth of teachers of general educational institutions]. p. 21. [in Ukrainian].

7. Masterkova, T.V. (2021). *Profesiina kompetentnist: suchasni formaty poshyrennia pedahohichnoho dosvidu tametodychnykh rozrobok* [Professional competence: modern formats of dissemination of pedagogical experience and methodical developments]. *Youth & market*. No. 3(189). Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/234267>. [in Ukrainian].

8. Mukan, N. V. (2011). Profesiinyi rozvytok uchyteliv zahalnoosvitnikh shkil Velykoi Brytanii, Kanady, SShA: monohrafiia [Professional development of secondary school teachers in Great Britain, Canada, USA]. p. 248. [in Ukrainian].

9. 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. № 672. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#n10/>. [in Ukrainian].

10. Reiestr profesiinykh 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].

11. Sadovets, O. V. (2011). Osoblyvosti profesiinoho rozvytku vchyteliv serednikh shkil v obiednanniakh pratsivnykiv osvity SShA: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk [Peculiarities of the Professional Development of Secondary School Teachers in U.S. Education Associations]. p. 22. [in Ukrainian].

12. Sydorenko, V. V. (2016). Naukovo-metodychnyi suprovod profesiohenezu pedahohichnykh

pratsivnykiv: innovatsiini napriamy, funktsii, akmetekhnolohii [Scientific and methodological support of professional genesis of pedagogical workers: innovative directions, functions, acmetechologies]. *Postgraduate education in Ukraine*. No.2. pp. 39–46. Available at: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/pislya\\_dyplom\\_osvina/2\\_2016/%D0%A1%D0%98%D0%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2016/%D0%A1%D0%98%D0%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf). [in Ukrainian].

13. Sorochan, T. M. (2012). Spivtvorchist – odna z oznak tekhnolohii naukovo-metodychnoho suprovodu [Co-creation is one of the features of the technology of scientific and methodological support]. “Aktyvizatsiia tvorchoho potentsialu uchnivskoi molodi v konteksti hlobalizatsii osvity” *Mater. naukovo-praktychnoi konf.* – “Activation of the creative potential of student youth in the context of the globalization of education”. Proceedings Scientific and Practical Conference. pp. 34–40. [in Ukrainian].

14. Iaremko, H. V. (2016). Teoretychni zasady profesiinoho rozvytku pedahohiv [Theoretical principles of professional development of teachers]. *Young scientist*. No. 12 (39). pp. 554–558. Available at: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12/133.pdf>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.05.2022



“Знання кращі за багатства, адже одне скороминуще, 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  
давньоқытайський філософ

“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 й любить, той ніколи не перестає учитись, хоча б зовні він і здавався бездіяльним”.

Григорій Сковорода  
український просвітитель-гуманіст, філософ, поет, педагог



УДК 378.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264728>

Євгенія Антончик, здобувач кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи  
Рівненського державного гуманітарного університету

### МОДЕЛІ “МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЗДОГІН” ТА “МОДЕРНІЗАЦІЇ НА ВИПЕРЕДЖЕННЯ” У КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

У статті обґрунтовано актуальність модернізації освітньої системи в Україні. Показано альтернативи модернізації сучасної системи освіти через звернення до моделей “модернізації навздогін” і “модернізації на випередження”. Окреслено переваги і недоліки залучення кожної з вищевказаних моделей. Сформульовано перспективи інтегрованого залучення цих моделей модернізації освіти в контексті розвитку національної системи освіти України. Обстоюється позиція про продуктивність використання кращих модернізаційних звершень й принципів розвинених суспільств, а також успішних напрацювань власне вітчизняної педагогічної теорії та практики.

**Ключові слова:** освіта; педагогіка; освітній процес; модернізація; реформування освіти.

**Лит.** 16.

Yevheniia Antonchuk, Applicant of the Pedagogy, Educational Management and Social Work Department  
Rivne State University of Humanities

### MODELS OF “UPDATING MODERNIZATION” AND “ADVANCING MODERNIZATION” IN THE CONTEXT OF REFORMING THE UKRAINIAN EDUCATIONAL SYSTEM

The urgency of modernization of education in Ukraine is stated. It is established that education and the issue of its reform are constantly receiving public attention and is one of the priorities of the state. Appealing to theoretical developments and government documents, the urgency of developing advanced foreign educational experience and own traditions with further development of national priorities for the development of education has been proved. The alternatives of modernization of modern education are shown through the appeal to the models of “modernization in pursuit” and “modernization in advance”.

The peculiarities of the model of “catch-up modernization” are investigated. The implementation of such a model involves recourse to both the ideological and value guidelines of the exemplary educational system, and the reproduction of its learning technologies. The dangers of implementing the “catch-up modernization” model are pointed out.

The article deals with the prospects of the model of “modernization in advance”, which is conceptually based on the ideas of creativity, innovative approach, and development. The preconditions of the appeal to the specified modernization model are outlined, and also prospects of its practical realization are defined. The potential dangers of scientifically unfounded modernization ahead are shown. Prospects for integrated involvement in the process of reforming Ukrainian education of the models of “catch-up modernization” and “modernization in advance” are formulated. The position on the productivity of using the best modernization achievements and principles of developed societies, as well as the successful achievements of Ukrainian education itself is defended.

The prospects of building an integrated model of modernization of Ukrainian education, which would take into account various aspects of catching up and advanced strategies, are pointed out.

**Keywords:** education; pedagogy; educational process; modernization; education reform.

**Постановка проблеми.** Модернізація освіти у буквальному розумінні означає її “осучаснення”. Водночас зміст і перспективи модернізації прямо корелюють із тим, який зміст вкладається у поняття “сучасна освіта”. Нині можна виокремити два основні підходи до характеру освітньої модернізації: (1) модель “модернізація навздогін” і (2) модель “модернізація на випередження”.

Щодо “модернізації навздогін”, то концептуально вона передбачає, що національна система освіти

орієнтується на успішну освітню модель однієї (або декількох) провідних країн світу, намагаючись її відтворити, “наздогнати”. Натомість “модернізація на випередження” полягає у побудові освітньої системи, зорієнтованої не на відтворення вже наявних освітніх систем, а втілює прагнення новітніми освітніми засобами підготувати суспільство до викликів часу, розв’язання нагальних і перспективних суспільних проблем.

Очевидно, що у кожній з указаних моделей є свої переваги й недоліки, отож їхня практична

реалізація потребує зваженого підходу і спеціальних наукових розвідок. Означена позиція зумовила нашу увагу до моделей “модернізації навздогін” та “модернізації на випередження” у контексті реформування української освітньої системи.

#### **Аналіз основних досліджень і публікацій.**

Не буде перебільшенням стверджувати, що тема реформування національної освіти є предметом обговорення уже впродовж останніх тридцяти років (П. Кряжев, 2013 [5]; Т. Андрущенко, 2016 [1]; С. Костючков, 2016 [4]; Ю. Юшкевич, 2019 [15]; Ю. Пелех і Д. Кукла, 2019 [10]; Л. Оршанський, 2019 [8]). При цьому спектр реформаторських питань доволі широкий – від змісту освітнього процесу і технологій навчання до академічної автономії і фінансової спроможності закладів освіти. Крім того, освіта і проблематика її реформування стабільно користується увагою громадськості, що, вочевидь, зумовлено значенням для суспільного поступу.

Принагідно варто згадати, що відповідно до спеціальних досліджень, перші десятиліття XXI ст. характеризується фундаментальними ціннісними трансформаціями щодо зростання ролі цінностей раціональності, толерантності, довіри і участі громадян у процедурах ухвалення рішень у політичному та економічному житті. Крім того, системні спостереження доводять, що загальносвітові процес технологічного та мережевого поступу спричинюють зростання освіченості суспільства на тлі поширення цінностей самовираження (Л. Інглхарт, 2018 [3]).

З іншого боку, неможливо не помітити загострення конкуренції регіонів, націй, держав, окремих громадян, що може набувати трагічних обрисів, чому є підтвердженням російсько-українська війна. “Це зумовлює докорінну зміну підходів до освіти та освітньої політики в цілому. Саме для XXI ст. стає характерним розуміння того, що освіта не може надалі залишатися у сфері відокремленої галузевої чи відомчої політики, розглядатися як витратне соціальне благо та безповоротна стаття видатків, а є продуктивним чинником й умовою розвитку, відтак повинна набути статусу загальнонаціональної стратегії”, – відзначають автори Національної доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2021) [7, 8]. Отож абсолютно справедливо виглядає урядова позиція, що “державна політика у сфері освіти і науки відіграє вирішальну роль у забезпеченні розвитку людського капіталу та отриманні економічної вигоди у вигляді сталого зростання й конкурентної економіки, а значить суспільного та індивідуального добробуту,

майбутнього процвітання та якості життя. Досягнення цих цілей потребує узгоджених політичних ініціатив, ефективних управлінських рішень та довгострокових інвестицій” [11].

Таким чином, так чи так суспільство загалом і освітянська громадськість зокрема змушені щораз повертатися до теми реформування й модернізації національної освіти. Буде несправедливо стверджувати, що Україна не має досягнень у вказаній царині. Зокрема, у Національні доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні за 2021 р., з-поміж найважливіших досягнень відзначено розроблення нової методології розвитку української освіти (цілі та цінності демократичного суспільства, особистісного розвитку, спрямованість до європейських та світових освітніх і наукових просторів тощо), а також створення каркасу нового законодавчого поля функціонування української освіти. Водночас експерти Національної академії педагогічних наук на перше місце серед основних втрат реформування української освіти виносять “відсутність системної науково обґрунтованої ідеології розвитку освіти, її ситуативна політизація” [7, 11]. Фактично, маємо визнання того, що суб’єкти реформування й модернізації національної освіти напевно не визначилися з тим, яку на практиці реалізувати модель – “модернізацією навздогін” чи “модернізацією на випередження”. Зважаючи на означене, вважаємо за необхідне висловитися на тему кожної зі загаданих моделей модернізації.

**Метою статті** є концептуалізація змісту моделей модернізації – “модернізації навздогін” і “модернізації на випередження”, задля визначення перспективи їхнього використання у національній реформаційній практиці. Теоретичний характер дослідження зумовив звернення до філософських й загальнонаукових методів дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Українська освітня система фактично від моменту проголошення новітньої української державності у 1991 р., відчула нагальну необхідність пошуку найоптимальніших стратегічних шляхів розвитку й вдосконалення. При цьому, загальною позицією теоретиків і практиків освітньої діяльності (О. Локшина, 2009 [6]; С. Домбровська, 2011 [2]; Л. Пелех, 2014 [9]; Л. Оршанський, 2019 [8]; Ю. Юшкевич, 2019 [15]) було визнання необхідності особливої уваги до досвіду успішних в освітньому плані зарубіжних країн. Показово, що відповідне розуміння притаманне не лише науковцям, але й засвідчене на урядовому рівні: “У науковій сфері реформа покликана зупинити ізоляцію і стагнацію у сфері досліджень,



сформувати запит на якісну підготовку дослідників та якісні розробки в галузі фундаментальних і прикладних наук, скоротити розрив між дослідженнями та впровадженням їх результатів, інтегрувати вищу освіту й науку України в освітній та дослідницький простір Європейського Союзу” [11].

Звичайно, Україна не зможе повністю перейняти запозичений досвід, однак вивчення позитивних моментів реформування освіти у зарубіжних країнах створює теоретичні передумови для максимально ефективного реформування української освіти. Для української системи освіти сьогодні є надзвичайно актуальним із концептуально-теоретичного та практичного погляду гармонійне поєднання передового зарубіжного досвіду і власних освітніх традицій з подальшим напрацюванням національних пріоритетів розвитку освітньої галузі. У цьому контексті концептуальний аналіз “навздогінної” та “випереджальної” форм модернізації національної системи освіти є одним з найактуальніших теоретичних завдань української філософії освіти та педагогічної теорії. Розглянемо означені моделі модернізації.

Ключовою причиною доцільності використання “навздогінної” моделі розвитку національної системи освіти є те, що вона дає змогу скористатися досвідом успішних і прогресивних країн, а також уникнути повторення помилок і суперечностей, якими сповнений модернізаційний процес будь-якої соціальної підсистеми. Зазвичай модернізація “навздогін” ґрунтується на засвоєнні передових технологій (зокрема й освітніх) та економічних механізмів. Утім, модернізаційні процеси відбуваються і в певному ідейному та ціннісному контекстах. Зокрема, наслідування успішних європейських освітніх практик потребує не лише відтворення їхніх технологій навчання, а й прийняття цінностей гуманізації й гуманітаризації, що передовсім відображені у студентоцентричній моделі навчання, а також передбачають активне використання в освітньому процесі компетентнісного, суб’єкт-суб’єктного та персоналізованого підходів (Ю. Юшкевич, 2019 [15, 167–168]).

При цьому “модернізація навздогін” може бути двох видів: окремою моделлю розвитку або перманентною частиною процесу модернізації. Однак у ситуації “модернізації навздогін” як окремого освітнього проєкту виникає загроза опинитися у стані постійного відставання. Сам факт реалізації такого варіанту моделі “модернізації навздогін” ніби засвідчує визнання свого статусу держави-аутсайдера у галузі освіти на міжнародній арені.

Перспективнішим є звернення до моделі “модернізації навздогін” як складової глобального реформаційного проєкту. Такий підхід свого часу обрала Німеччина, яка завдяки ґрунтовній зорієнтованості на постійної освітні трансформації змогла стати одним із європейських і світових лідерів у показниках людського капіталу, що сьогодні є ключовим у формуванні економічної конкурентоспроможності кожної нації (Н. Шульга, 2015 [14]). При цьому німецькі освітяни не замикаються на відтворенні досягнень минулих десятиліть, а зорієнтовані на поєднання позитивного досвіду й інноваційного підходу в галузі освіти. Модернізація системи освіти процес фактично неперервний, особливо в сучасному інформаційному світі, однією з ознак якого є формування суспільства знань. Перманентна реформа освіти і пошук інноваційних механізмів її вдосконалення – ключова ідея, на якій ґрунтується сучасна європейська ідеологія гуманітарного розвитку суспільства й особистості (Ю. Пелех і Д. Кукла, 2019 [10]).

Вивчивши особливості реформування системи освіти, що відбувалися декілька минулих десятиліть у Німеччині та Франції, які є своєрідними зразками для всієї Європи, відзначимо, що, модернізуючи власну освітню систему, Україна могла б використати такі вироблені й апробовані європейцями принципи: 1) глибока демократичність, гуманізм та особистісна зорієнтованість всіх вимірів освітнього простору; 2) впровадження ринкових механізмів у розвиток вищої освіти з метою підвищення її конкуренто-спроможності; 3) промоція навчальних програм, у яких гармонійно поєднані фахово-компетентнісні та соціально-гуманітарні складові; 4) варіативність, гнучкість і неперервність освіти. Залучення вказаних принципів як основи модернізаційних процесів визначає провідні позиції Німеччини і Франції на європейській та світовій освітній арені. Відтак Україні вкрай важливо використовувати європейський досвід впровадження цих принципів та орієнтирів.

Якщо ж брати до уваги американський досвід освітньої реформи, то заслуговує на увагу те, що в США “навздогінна” модель модернізації освіти реалізується спільно з практикою поєднання науки, освіти та виробництва на ґрунті заохочення громадянських чеснот і цінностей. Крім того, вартим наслідування є вміння освітян США застосовувати позитивні моменти американської системи паритетного приватно-державного забезпечення освіти необхідними ресурсами (Д. Гарісон, 2017 [16]).

Окремо необхідно наголосити, що вивчення європейського й американського досвіду демонструє проблемність суцільної, виключно “навздогінної” модернізації освіти, адже очевидним її недоліком є концептуально та методологічно закладене відставання освітньої системи, яка взяла на озброєння винятково ідею “наздогнати”.

Щодо моделі “модернізації на випередження”, то вона концептуально заснована на ідеях творчості, інноваційного підходу, поступального розвитку. Ця модель зорієнтована на випереджувальне реформування національної системи освіти: від її методології, сутності та змісту до організаційно-управлінських впливів.

Своєрідне філософське підґрунтя моделі “модернізації на випередження” становить наукове положення про те, що “сучасний освітній процес знаходиться у протиріччі не тільки з сучасністю, а й з майбутнім, оскільки система цінностей, цілей та ідеалів, що функціонують сьогодні в освітньому просторі, не адаптована до майбутнього, яке б влаштувало як усе людство, так і конкретну людину. Освіта повинна “передбачати” і випереджати уяву життєво важливі інтереси і потреби майбутніх поколінь людей, реалізувати принцип “рівності поколінь” у темпоральності вимірі” (С. Сисоева, 2021 [13]). Необхідність випереджального характеру модернізації національної системи освіти зумовлена також глобальною цивілізаційною ситуацією, що актуалізує дилему: або швидкий випереджальний розвиток, або відставання і відсутність подальших перспектив поступу. В цьому контексті слушною є позиція, що освіта в принципі зорієнтована на випередження наявного стану розвитку соціуму. “Вона є не стільки теперішнім, скільки майбутнім, інакше освітній простір був би приречений на постійне виправлення вчорашніх помилок” (А. Сакун, Д. Черняк, 2019 [12, 488]).

Отже, від того, наскільки ефективно відбуватимуться процеси модернізації освіти, наскільки означені процеси спрямовані у майбутнє, залежить формування потенціалу для поступу всього суспільства, що прагне ставати демократичним, інноваційним та конкурентоспроможним. Звернення до моделі “модернізації на випередження” створює передумови адекватно реагувати на виклики, які постають перед українським суспільством і кожним окремим українцем у зв’язку зі становленням і розвитком глобальної інформаційної цивілізації та суспільства знань.

Водночас реалізація моделі “модернізації на випередження” пов’язана з небезпеками необґрунтованих й поспішних реформ.

Передбачити майбутнє, ті проблеми, які поставатимуть перед суспільством, а також перспективні підходи щодо їхнього розв’язання, вочевидь повністю неможливо. Відтак завжди існує ймовірність прийняття рішень, які можуть призвести до руйнування цілісності освітньої системи, або ж до її якісного деградування. Окрім того, сьогодні в Україні існують численні суперечності в освітній системі (неврівноваженість змісту освіти, невідповідність кількісних показників спеціальностей вимогам ринку, низька якість викладання тощо), що в умовах випереджальної модернізації, можуть спричинити стрімку руйнацію національної освіти. Враховуючи це, можна стверджувати, що лише єдність усіх суб’єктів національного освітнього простору та консолідація усіх матеріальних і людських ресурсів сприятимуть успіху вказаної моделі й нівелюванню її небезпек. Поки що ж така єдність і консолідація виглядають доволі ілюзорними.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Враховуючи проаналізовані вище переваги і суперечності “навздогінної” та “випереджальної” моделей модернізації національної системи освіти, стає очевидним, що їх треба розглядати у поєднанні та реалізовувати з урахуванням міжнародного досвіду та національних традицій, застосовуючи методологію перспективного планування освітніх реформ. У сучасному глобалізованому світі звернення до успішного досвіду є запорукою поступу, зокрема в освітній галузі, але водночас важливо прагнути до збереження і ствердження власної самодостатності й унікальності в усіх сферах соціального функціонування.

Перспективним напрямом ефективною модернізації української системи освіти, що може привести до дійсно успішного і конкурентоспроможного розвитку української нації, є гармонійне поєднання та вибіркове залучення кращих модернізаційних здобутків і принципів розвинених суспільств та успішних напрацювань власне української системи освіти. У зв’язку з цим обмеження модернізаційних процесів однією зі стратегічних моделей (навздогінною чи випереджальною) є, з нашого погляду, непродуктивним. У сучасному глобалізованому світі лише стратегії, що враховують багатоваріантність розвитку соціальних процесів, мають шанс на успіх.

Таким чином, очевидно є необхідність побудови інтегральної моделі модернізації української освіти, яка б враховувала різні аспекти навздогінної та випереджальної стратегій. Актуальність побудови такої моделі визначають перспективу подальших досліджень у цьому напрямі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко Т. В. Ціннісна палітра європейського простору освіти (український вимір). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2016. № 4 (49). С. 107–113.
2. Домбровська С. М. Вдосконалення вищої освіти України як одна з прерогатив держави. *Державне будівництво*. 2011. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu\\_2011\\_1\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2011_1_12) (дата звернення: 16.08.2019).
3. Инглхарт Р. Культурная эволюция: как меняются человеческие мотивации и как это меняет мир / пер. с англ. С.Л. Лопатиной, под ред. М.А. Завадской, В.В. Костенко, А.А. Широкаковой, научн. ред. Э.Д. Понарин. Москва: Мысль, 2018. 347 с.
4. Костючков С.К. Компетентнісно-знанняєва підготовка людини до життя в умовах нового громадянського суспільства. *Гілея*. 2016. Вип. 106 (3). С. 230–234.
5. Кряжев П.В. Модель реформування вищої освіти в Україні на межі ХХ–ХХІ ст. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. № 3–4. С. 97–102.
6. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ–початок ХХІ ст.) Київ: Богданова А.М., 2009. 403 с.
7. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / НАПН України; редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.М. Топузов (заст. голови); за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ: КОНВІ ПРИНТ, 2021. 384 с.
8. Orshanskyi L. Preconditions and priority directions of the reform of the system in national higher education. *Pedagogical science in the XXI century: state and development trends: collective monograph* / J. Grzesiak, M. V. Pahuta, I. O. Stashevskaya, L. O. Sushchenko, etc. Lviv-Torun: Liha-Pres, 2019. P. 49–70. URL: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/view/34/398/900-1> (Accessed 22.03.2020).
9. Пелех Л. Р. Теорія і методика аксіологічної освіти в Польщі: порівняльний аспект: монографія. Рівне: ПП ДМ, 2014. 402 с.
10. Пелех Ю. В., Кукла Д. Система цінностей майбутнього фахівця і його місце на сучасному ринку праці. Рівне: “Волинські обереги”, 2019. 184 с.
11. Реформа освіти і науки. (2020). Єдиний веб-портал виконавчої влади України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 15.05.2022).
12. Сакур А. В., Черняк Д. С. Модернізація освіти в контексті світового прогресу. *II International scientific conference “Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities”*: conference proceedings, Kaunas, Lithuania, February 22th, 2019. Kaunas: Izdevniecoba “Baltija Publishing”, 2019. P. 486–489.
13. Сисоєва С. О. Роль освіти в сучасному світі. *Освітологія*. 2021. URL: <http://e-learning.kubg.edu.ua/osvitologiya/mod/folder/view.php?id=11> (дата звернення: 15.05.2022).
14. Шульга Н. Д. Тенденції формування та розвитку освітньої політики Німеччини. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 20. С. 147–150.
15. Юшкевич Ю. С. Модернізація освіти в умовах європейської інтеграції України. *Гілея*. 2019. Вип. 141(2). С. 165–168.
16. Harrison Dianne F. The Role of Higher Education in the Changing World of Work. October 23, 2017. EDUCAUSE. URL: <https://er.educause.edu/articles/2017/10/the-role-of-higher-education-in-the-changing-world-of-work> (Accessed 28.09.2020).

REFERENCES

1. Andrushchenko, T. V. (2016). Tsinnisna palitra yevropeiskoho prostoru osvity (ukrainskyi vymir) [Value palette of the European educational space (Ukrainian dimension)]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Dragomanov. Series 12. Psychological sciences*. No. 4 (49), pp. 107–113. [in Ukrainian].
2. Dombrovska, S. M. (2011). Vdoskonalennia vyshchoi osvity Ukrainy yak odna z prerohatyv derzhavy [Improving higher education in Ukraine as one of the prerogatives of the state]. *State building*. No. 1. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu\\_2011\\_1\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2011_1_12) (Accessed 16 Aug. 2019). [in Ukrainian].
3. Inglkhart, R. (2018). Kulturnaya evolyutsiya: kak menyayutsya chelovecheskie motivatsii i kak eto menyaet [Cultural evolution: how human motivations change and how it changes the world]. Translation from English S. L. Lopatyna, (Ed.). M. A. Zavadskaya, V. V. Kostenko, A. A. Shyrokanova, Moscow, 347 p.
4. Kostiuchkov, S. K. (2016). Kompetentnisno-znannieva pidhotovka liudyny do zhyttia v umovakh novoho hromadianskoho suspilstva [Competence-knowledge preparation of a person for life in the conditions of a new civil society]. *Gilea*. No. 106 (3), pp. 230–234. [in Ukrainian].
5. Kriazhev, P. V. (2013). Model reformuvannia vyshchoi osvity v Ukraini na mezhi XX–XXI stolit [The model of reforming higher education in Ukraine at the turn of the XX–XXI centuries]. *Continuing professional education: theory and practice*. No. 3–4. pp. 97–102. [in Ukrainian].

6. Lokshyna, O. I. (2009). Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [The content of school education in the European Union: theory and practice (second half of XX – early XXI century.)]. Kyiv, 403 p. [in Ukrainian].
7. Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini (2021). [National report on the state and prospects of education in Ukraine]. (Ed.). V. H. Kremen, V. I. Luhovyi, O. M. Topuzov. Kyiv, 384 p. [in Ukrainian].
8. Orshanskyi, L. (2019). Preconditions and priority directions of the reform of the system in national higher education. *Pedagogical science in the XXI century: state and development trends: collective monograph* / J. Grzesiak, M. V. Pahuta, I. O. Stashevskaya, L. O. Sushchenko, etc. Lviv-Torun: Liha-Pres, pp. 49 – 70. Available at: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/view/34/398/900-1> (Accessed 22 Mar. 2020). [in English].
9. Pelekh, L. R. (2014). Teoriia i metody aksiolohichnoi osvity v Polshchi: porivnialnyi aspekt: monohrafiia [Theory and methods of axiological education in Poland: a comparative aspect: a monograph]. Rivne, 402 p. [in Ukrainian].
10. Pelekh, Yu. V. & Kukla, D. (2019). Systema tsinnosti maibutnoho fakhivtsia i yoho mistse na suchasnomu rynku pratsi [The value system of the future specialist and his place in the modern labor market]. Rivne, 184 p. [in Ukrainian].
11. Reforma osvity i nauky (2020). [Education and science reform]. Yedynyi veb-portal vykonavchoi vlady Ukrainy. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/ua/diynalist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (Accessed 15 May. 2022). [in Ukrainian].
12. Sakun, A. V. & Cherniak, D. S. (2019). Modernizatsiia osvity v konteksti svitovoho prohresu [Modernization of education in the context of world progress]. *II International Scientific Conference “Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities” : Conference Proceedings*, Kaunas, Lithuania, February 22th, 2019. (pp. 486–489). Kaunas. [in Ukrainian].
13. Sysoieva, S. O. (2021). Rol osvity v suchasnomu svit [The role of education in the modern world]. *Osvitology*. Available at: <http://e-learning.kubg.edu.ua/osvitologiya/mod/folder/view.php?id=11> (Accessed 15 May.2022). [in Ukrainian].
14. Shulha, N. D. (2015). Tendentsii formuvannia ta rozvytku osvitnoi polityky Nimechchyny [Trends in the formation and development of educational policy in Germany]. *Investments: practice and experience*. No. 20, pp. 147–150. [in Ukrainian].
15. Yushkevych, Yu. S. (2019). Modernizatsiia osvity v umovakh yevropeiskoi intehratsii Ukrainy [Modernization of education in the conditions of European integration of Ukraine]. *Gilea*. No. 141(2), pp. 165–168. [in Ukrainian].
16. Harrison Dianne, F. (2017). The Role of Higher Education in the Changing World of Work. *EDUCAUSE*. Available at: <https://er.educause.edu/articles/2017/10/the-role-of-higher-education-in-the-changing-world-of-work> (Accessed 28 Sept. 2020). [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.05.2022



“Світ відчиняє двері перед тим, хто знає, куди йде”.

*Ральф Волдо Емерсон*  
американський есеїст, поет і філософ

“Головною метою освіти є створення людини, здатної робити нове, а не повторювати те, що вже зроблено прийдешніми поколіннями”.

*Жан Піаже*  
швейцарський психолог і філософ

“Перемоги вчать найвіщих, а поразки – мудрих; успіхи дають одиниці уроків, а невдачі – тисячі. Вчіться на уроках переможених”.

*Джефф О'Лірі*  
американський письменник, лірик



УДК 378.147:[7.071.2+78.087.68

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264729>

**Юрій Сіка**, аспірант кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання  
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету  
імені Григорія Сковороди”

## ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті висвітлені результати діагностики сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки. Розкрито зміст поетапної діагностики констатувального експерименту, яку склали педагогічні бесіди, анкетування, тестування, усні опитування, творчі завдання, типові різновиди диригентсько-хорової діяльності, експертні оцінки, математичні методи обробки отриманих даних. Визначені рівні сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю, сформульована їх змістова характеристика.

**Ключові слова:** діагностика; диригентсько-хорова культура; майбутні учителя мистецького профілю; рівні сформованості диригентсько-хорової культури.

*Лит. 5.*

*Yuriy Sika, Postgraduate Student of Art Disciplines and Teaching Methods Department,  
Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda*

## DIAGNOSTICS OF CONDUCTING AND CHORAL CULTURE FORMATION OF FUTURE ARTS PROFILE TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

In the article the diagnostics results of conducting and choral culture formation of future arts profile teachers in the process of professional training are highlighted. The content of the step-by-step diagnosis of the ascertainment experiment, which consisted of pedagogical conversations, questionnaires, testing, oral surveys, creative tasks, typical varieties of conducting and choral activity, expert evaluations, mathematical methods of processing the received data, is revealed. The levels of conducting and choral culture formation of future art teachers are determined: high level (heuristic), medium level (reproductive), low level (adaptive), and their content characteristics are formulated.

The following tasks related to the diagnosis of the researched phenomenon are distinguished: 1. Diagnosing the level of the students' formation of conducting and choral theoretical knowledge, practical abilities and skills. 2. Conducting and choral students' culture in the process of studying conducting and choral disciplines.

The summary of the average arithmetic value of the quantitative indicators according to the determined structural components (motivational-value, cognitive, creative-communication and creative-active) was carried out: 7.1 % (19 respondents) were found to have a high level of conducting and choral culture formation, according to the average level – 44.4 % (119 respondents). The majority of participants preferred the low level – 48.5 % (130 respondents), which generally indicates an unsatisfactory state of conducting and choral culture formation of future art teachers in the process of professional training.

Summarizing the results of the diagnosis of conducting and choral culture formation of future art teachers in the process of professional training, we claim that the majority of future teachers show a significant cognitive interest and desire to improve conducting and choral activities, realize the value of conducting and choral art. Instead, there is a low level of students' awareness of the ways of conducting and choral culture formation of future art teachers in the process of professional training, which testifies to the relevance of our research and the need to develop an effective methodology for the formation of the studied phenomenon.

**Keywords:** diagnostics; conducting and choral culture; future arts profile teachers; levels of formation.

**Постановка проблеми.** Сучасні вимоги модернізації розвитку освітнього простору України визначаються потребою у майбутніх фахівцях, які мають не лише міцні та глибокі знання, а й здатні їх ефективно, мобільно і креативно реалізувати у процесі професійної діяльності. Запровадження концепції Нової української школи уможливує підвищення ефективності проведення позакласної

роботи з художньо-естетичного виховання молоді [5].

У зв'язку з цим особливе місце в системі такої підготовки займає саме диригентсько-хорова складова, що передбачає формування певних виконавських, методичних і фахових компетентностей, професійних знань, умінь і навичок у створенні художнього образу та реалізації прагнення до творчого самовираження

у творчій діяльності [4]. Ці методологічні аспекти зумовили вибір теми та становлять мету нашого дослідження, яка полягає у діагностиці сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У результаті аналізу науково-методичної літератури констатовано, що питання диригентсько-хорової культури розглядалися вітчизняними і зарубіжними педагогами, диригентами, науковцями. Зокрема, диригентсько-хорове мистецтво висвітлено у працях українських митців: А. Вахнянина, Ф. Колеси, О. Кошиця, М. Леонтовича, М. Лисенко, С. Людкевича, О. Нижанківського та інших. Питання професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері мистецтва, їх професійного становлення, формування духовної і професійної культури, професійної майстерності розглянуті в дослідженнях А. Болгарського, А. Козир, Е. Кучменко, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, П. Ніколаєнко, О. Ростовського, Г. Побережної та інших; проблеми диригентсько-хорової культури досліджувалися у студіях І. Гулеско, П. Ковалик, А. Лашенко, А. Мартинюк, Ю. Пучко-Колесник, Т. Смирнкової та інших.

Проте з огляду наявності кількості досліджень в галузі диригентсько-хорового мистецтва вважаємо за необхідність діагностувати рівні сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки.

**Мета статті** полягає у розкритті змісту діагностики сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** У контексті означеної проблематики музичної педагогіки особливого змісту набувають сучасні умови диригентсько-хорового мистецтва, що в історії національної культури є визначальною традицією.

Зазначимо, що термін “діагностика” (походить від грецьких коренів “діа” і “гнозис”) тлумачиться як “розпізнавальне пізнання” [1, 45] і широко використовується у педагогічних дослідженнях, зокрема у дослідницько-експериментальній роботі. “Педагогічна діагностика – це оцінка, аналіз стану педагогічного процесу відповідно до певних параметрів у певний – статичний момент його функціонування. Діагностика підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності передбачає отримання даних, які характеризують стан їх знань, умінь, навичок, здібностей та рівнів їх використання” [3, 65–72]. Формування

диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю в освітньому процесі передбачає вивчення комплексу диригентсько-хорових дисциплін, а саме: диригування, хоровий клас, хорознавство та хорова практика в школі.

Важливим у контексті нашого дослідження є визначення і сутнісна характеристика рівню професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі диригентсько-хорового мистецтва: оволодіння професією відповідно до вимог, набутих досвідом, знаннями, навичками, вміннями [2].

Враховуючи опис критеріальної бази компонентів (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, креативно-рефлексивного, творчодіяльнісного) досліджуваного феномену, виділили три рівні формування диригентсько-хорової культури майбутніх учителів музичного мистецтва: високий, середній, низький і окреслили їхні сутнісні характеристики. Зауважимо, що визначені рівні сформованості диригентсько-хорової культури у майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки взаємопов’язані, і тому можуть мати проміжні позиції.

*Високий рівень (евристичний)* сформованості диригентсько-хорової культури майбутнього учителя мистецького профілю характеризується позитивною внутрішньою мотивацією досліджуваного феномену, активною цілеспрямованістю, стійким пізнавальним інтересом; він має бажання реалізуватися у професії вчителя музичного мистецтва. Визначений рівень передбачає наявність узагальнених і систематизованих професійних знань, вмінь та навичок. Студентам, які належать до цього рівня, притаманна визначеність щодо майбутньої професії, ціннісне ставлення до неї, високий рівень особистісної самоорганізації як здатності до розвитку в галузі диригентсько-хорового мистецтва; яскравий розвиток музичних здібностей; стилістичне розуміння хорового твору, успішне застосування професійних знань і вмінь у сфері виконавської майстерності (інтерпретація, розвинена музична фантазія; високий рівень пізнавальної активності й відкритість досвіду); дослідницькі вміння до диригентсько-хорового мистецтва; використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній роботі; уміння визначити перспективи розвитку в галузі диригентсько-хорового мистецтва. Згідно з розробленою стратегією, студент постійно займається самопізнанням, самоосвітою, самоконтролем, має чіткі життєві принципи, світогляд, ціннісні орієнтири. Використовує інтегративний ресурс диригентсько-хорового мистецтва шляхом

## ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

інтерактивної взаємодії та здійснення інформаційно-комунікаційних технологій в умовах професійного зростання. Володіє навичками коригування педагогічної діяльності. Майбутній вчитель мистецького профілю розробив індивідуальну програму щодо самостійної роботи.

*Середній рівень (репродуктивний)* сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки характеризується вмотивованим ставленням до професійної діяльності, достатньою теоретико-методичною підготовкою, активністю у творчому виконанні навчальних завдань, стабільними ціннісними орієнтаціями стосовно майбутньої професійної діяльності. Визначений рівень передбачає наявність узагальнених і систематизованих професійних знань, вмінь та навичок, високий рівень засвоєння навчального матеріалу. Майбутнім фахівцям, яких ми віднесли до середнього рівня, притаманні: схильність до подальшої професійної реалізації; неспроможна визначеність перспектив розвитку в галузі диригентсько-хорового мистецтва; недостатня самоорганізація; обмежений музичний тезаурус, який не виходить за межі фахової спеціалізації; схильність до творчого тлумачення музичного змісту за наявності певних недоліків у творчій реалізації задуму; часткова сформованість дослідницьких умінь; недостатній розвиток музичної уваги та креативних здатностей; неспроможне вміння передбачити застосування репертуарної політики відповідно до музикальних здібностей; недостатнє вміння застосовувати у роботі професійні засоби спілкування; епізодична здатність до саморегуляції у кризових ситуаціях. Майбутній вчитель мистецького профілю має індивідуальну програму самостійної роботи у педагогічній діяльності, яку розробив та реалізує за підтримки викладача.

*Низький рівень (адаптивний)* сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки характеризується малоусвідомленою мотивацією самовдосконалення, недостатньою визначеністю професійних інтересів, вибірковим ставленням з володіння вмінь та навичок диригентсько-хорового мистецтва. Професійні знання, вміння та навички сформовані частково, поінформованість у диригентсько-хоровий діяльності відсутня або фрагментарна; студент не розуміє специфіку обраної спеціальності, не займається самоосвітою. Фахівцям означеного рівня властиві: небажання вибудовувати стратегію майбутньої професійної діяльності; неспроможність

впровадження базових музичних понять; недосконале володіння диригентсько-хоровими навичками та вміннями; невміння пов'язувати набутий досвід із подальшою професійною діяльністю; несамотійність у створенні виконавської концепції диригентсько-хорового твору; несформованість навичок аналізу музичного й наукового матеріалу; слабкий розвиток музичної фантазії та небажання вийти за межі наявного досвіду; невміння застосувати навчальний репертуар; невміння застосовувати в роботі професійні засоби спілкування; неготовність до саморегуляції в моменти кризових ситуацій. Майбутній фахівець низького рівня не має індивідуальної програми щодо самостійної роботи.

З метою визначення реального стану сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю відповідно до критеріїв і показників була проведена діагностика досліджуваного феномену, до змісту якої увійшли педагогічні бесіди, анкетування, тестування, усні опитування, творчі завдання, типові різновиди диригентсько-хорової діяльності, оцінювання експертів, математичні методи обробки отриманих даних.

Констатувальний експеримент сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки відбувався на індивідуальних, групових заняттях музичного напрямку, в якому взяли участь 268 студентів III–IV курсів музично-педагогічних факультетів закладів вищої освіти України. Підкреслимо, що респонденти означених курсів вже володіють певним комплексом знань, умінь і навичок диригентсько-хорової діяльності і вже остаточно визначились у виборі майбутньої професії.

Констатувальний експеримент проводився у три етапи і передбачав такі завдання, а саме:

- діагностування рівня сформованості у студентів диригентсько-хорових теоретичних знань, практичних умінь та навичок;
- наявність диригентсько-хорової культури студентів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін.

Діагностика першого етапу констатувального експерименту спрямовувалась на виявлення ступеню мотиваційної спрямованості майбутніх фахівців у засвоєнні системи цінностей диригентсько-хорового мистецтва. З цією метою було проведене тестування на визначення наявності інтересу до знань у галузі диригентсько-хорової діяльності. Опрацювання результатів дало можливість розподілити респондентів за трьома

## ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

рівнями – високим 14,9 % (40 респондентів), середнім – 54,5 % (146), і низьким – 30,6 % (82).

Наступний тест-опитувальник мав на меті визначити вияв педагогічної готовності до провадження творчої діяльності вчителя мистецького профілю на основі системи цінностей диригентсько-хорового мистецтва. Опрацювання результатів тестування свідчить про превалювання середнього рівня прояву ціннісного ставлення до диригентсько-хорового мистецтва (59,8 % 160 респондентів), низький рівень – 26,8 % (72), високий – 13,4 % (36). Отже, у результаті опрацювання тестувань за двома досліджуваними показниками ступеню мотиваційної спрямованості майбутніх учителів мистецького профілю у засвоєнні системи цінностей диригентсько-хорового напрямку, спостерігається переважність середнього (52,9 % 142 учасники) і низького (34,3 % 92) сформованості мотиваційно-ціннісного компонента диригентсько-хорової культури.

Виходячи із того, що сформованість когнітивно-пізнавального компонента диригентсько-хорової культури студентів здійснювалося на основі когнітивно-оцінного критерію, було застосовано анкетування, написання есе-анотацій, а також спостереження за практичною діяльністю студентів. До питань анкетування увійшли фундаментальні поняття диригентсько-хорового мистецтва та їх смислова характеристика, визначення змісту диригентсько-хорової культури, особливості термінології і методики диригентсько-хорової діяльності. Обробка даних за трьома показниками когнітивно-оцінного критерію свідчить, що високий рівень зафіксований у 8,2 % (22 респондента), середній – у 48,5 % (130 респондентів), низький – у 43,3 % (116).

З метою діагностування рівнів сформованості креативно-комунікаційного компонента диригентсько-хорової культури, нами був проведений аналіз комунікативних умінь організації хорового середовища, що передбачав виконання низки експериментальних практичних завдань з хором колективом (педагогічного спостереження, тестів діяльності, самооцінки власної виконавської діяльності). Обробка отриманих результатів практичних завдань дала підтаву учасників за рівнями сформованості креативно-комунікаційного компонента: низьким – 61,9 % (166 респондентів), середнім – 38,1 % (102).

Підсумковий етап констатувального експерименту був спрямований на визначення рівнів сформованості показників творчо-діяльнісного компонента, критерієм якого визначено ступінь фахової результативності щодо постановки та розв'язання проблем диригентсько-хорової діяльності.

З метою діагностики здатності майбутніх фахівців до самореалізації у творчій діяльності, учасники залучались до організації і проведення тематичних концертів під час виконавської диригентсько-хорової діяльності. Аналіз отриманих результатів дав можливість констатувати, що переважна більшість студентів відповідає низькому рівню – 53,7 % (144 респондента) середньому – 38,8 % (104) і високому – 7,5 % (20).

Таким чином, у ході констатувального експерименту було здійснено підсумок середнього арифметичного значення кількісних показників за визначеними структурними компонентами (мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним, креативно-комунікаційним і творчодіяльнісним): за високим рівнем сформованості диригентсько-хорової культури виявлено 7,1 % (19 респондентів), за середнім рівнем – 44,4 % (119 респондентів). Більшість учасників віддали перевагу низькому рівню – 48,5 % (130 респондентів), що загалом свідчить про незадовільний стан сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки.

**Висновки і перспективи подальших наукових розвідок.** Узагальнюючи результати діагностики сформованості диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки, стверджуємо, що більшість майбутніх учителів виявляють значний пізнавальний інтерес і прагнення до вдосконалення диригентсько-хорової діяльності, усвідомлюють цінність диригентсько-хорового мистецтва. Натомість спостерігається низький рівень обізнаності студентів щодо шляхів формування диригентсько-хорової культури майбутніх учителів мистецького профілю у процесі професійної підготовки, що засвідчує актуальність нашого дослідження й необхідність розробки ефективної методики формування досліджуваного феномену.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гавран І. А. Діагностика рівнів сформованості критерію “міри прояву активного навчально-пізнавального ставлення до диригентсько-хорової діяльності” педагогічної емпатії майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : збірник наукових праць. № 1 (56), лютий 2017. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. 264 с.
2. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: навч. посібник. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 156 с.
3. Матвєєва О. О. Діагностика результатів якості



## МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАГІСТРІВ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

освіти. Педагогіка та психологія. 2011. Вип. 40(2). С. 65–72. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ped](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped) (дата звернення: 20.06.2022).

4. Сіка Ю.М. Диригентсько-хорова культура як ресурс творчого розвитку майбутнього музиканта. Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції “Диригентсько-хорова освіта: синтез теорії та практики”, м. Харків, 29 жовтня 2020 р.

5. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: навч. посібник. Київ: ВЦ “Академія”, 2016. 240 с.

### REFERENCES

1. Havran, I. A. (2017). Diahnostyka rinviv sformovanosti kryteriyu “miry proyavu aktyvnoho navchalno-piznavalnoho stavlennya do dryhentsko-khorovoyi diyalnosti” pedahohichnoyi empatiyi maybutnikh uchyteliv muzyky [Diagnostics of levels of formation of the criterion “measure of manifestation of an active educational and cognitive attitude to conducting and choral activities” of pedagogical empathy of future music teachers]. *Scientific Bulletin of Mykolaiv National*

*University named after V. O. Sukhomlynskyi. Pedagogical sciences: a collection of scientific papers.* No. 1 (56), Mykolaiv: V. O. Sukhomlynskyi National University, 264 p. [in Ukrainian].

2. Guziy, N. V. (2004). *Osnovy pedahohichnoho profesionalizmu* [Basics of pedagogical professionalism: teaching]. Manual. Kyiv, 156 p. [in Ukrainian].

3. Matveeva, O. O. (2011). Diahnostyka rezultativ yakosti osvity [Diagnostics of the results of the quality of education]. *Pedagogy and psychology.* Issue 40(2). pp. 65–72. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ped](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped) (Accessed 06. Feb.2022). [in Ukrainian].

4. Sika, Y.M. (2020). Dyrhentsko-khorova kultura yak resurs tvorchoho rozvytku muzykanta [Conductor-choir culture as a resource for the creative development of a future musician]. Proceedings of the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference “Conductor and choral education: synthesis of theory and practice”, Kharkiv, October 29. [in Ukrainian].

5. Cherkasov, V. F. (2016). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity* [Theory and methodology of music education]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.05.2022

УДК 378.091.33:[78.087.68+7.071.2]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264730>

**Сюй Цін**, аспірантка кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

## МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАГІСТРІВ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

У статті розкрито методичні засади формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, визначено педагогічні умови їх ефективного запровадження. Здійснено аналіз теоретичних праць з наукової проблеми, наведено обґрунтовані висновки. Представлено розроблену автором методику формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування упродовж етапів експериментального дослідження. Із урахуванням специфіки диригентсько-хорової підготовки магістрантів, автором окреслені подальші напрями дослідження наукової проблеми.

**Ключові слова:** підготовка магістрів; диригентсько-хорове навчання; евристичне мислення; методичні засади; педагогічні умови; етапи формування евристичного мислення.

**Лит. 6.**

**Xu Qing**, Postgraduate Student of the Theory and Methods of Music Education, Choral Singing and Conducting Department Anatoliy Avdiyevskiy Faculty of Arts Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University

## THE METHODOLOGICAL BASES OF FORMATION OF HEURISTIC THINKING OF MASTERS CHORAL DIRECTION OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

The article reveals the methodological principles of formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities. The pedagogical conditions which provide effective introduction of the presented methodical bases are defined. The focus is on the main tasks of art education, in particular the search for heuristic mechanisms of filling the educational and artistic process with new approaches to the development of creative individuality of future teachers of conducting and choral disciplines. The author's own view on the researched problem in the integral vision of prospects of preparation of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities, optimized by receptions of productive heuristic action is presented. The article analyzes the theoretical works of domestic and foreign experts, recent research and publications on scientific issues, provides sound conclusions. The purpose of the article is formulated, which is to highlight the methodological principles of the

*author's method of forming heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities and outlines the range of tasks. The set of pedagogical conditions which promote increase of formation of the investigated phenomenon at students of conducting and choral magistracy of faculties of arts of pedagogical universities is offered. The method of formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting during the stages of experimental research developed by the author is presented. The presented technique includes a comprehensive program of self-realization of undergraduates in choral conducting as creative individuals, aimed at independent and original ordering of the artistic process due to the transformative orientation of heuristic thinking to solve conductor-choral tasks. The prospects of further research, which the author sees in the development of ways to apply innovative methods in the training of undergraduates in choral conducting at pedagogical universities in Ukraine and China, are outlined.*

**Keywords:** *preparation of masters; conducting and choral training; heuristic thinking; methodical bases; pedagogical conditions; stages of formation of heuristic thinking.*

**П**остановка проблеми. Інтенсивність швидкозмінних реалій у сучасних системах освіти України та Китаю, зумовлених стрімким входженням до світового освітньо-інформаційного простору, визначає необхідність розбудови систем національної освіти, постійних пошуків поліпшення якості освітнього процесу та набуває пріоритетного значення. За останні десятиліття здійснено великий стрибок, насамперед пов'язаний з модернізацією методичної системи та методологічними інноваціями.

Актуальність проблеми формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування зумовлена необхідністю удосконалення фахової підготовки магістрантів з хорового диригування в педагогічних вищих навчальних закладах мистецької освіти завдяки акцентованому впровадженню інноваційних форм і методів навчальної діяльності. Першочерговими у цьому вимірі постають завдання наповнення змісту навчального мистецького процесу в педагогічних університетах України та Китаю конструктивними моделями евристичної діяльності для творчого розвитку студентів магістратури, активізації творчого мислення, сповненого креативними ідеями й оригінальними підходами для набуття досвіду продуктивної диригентсько-хорової діяльності, зокрема спрямованого на майбутню професійну діяльність викладача диригентсько-хорових дисциплін.

Ураховуючи багатоплановість професійної діяльності магістрів з хорового диригування, яка включає організаційний, психолого-педагогічний, творчо-результативний концепт, постає завдання підготовки високопрофесійних фахівців з орієнтацією на творчість, новаторство, здатність до створення досконалого й неповторного в практичній діяльності, володіння високим рівнем фахових умінь, компетентністю, творчою готовністю до евристичного переобладнання мистецького навчального простору.

У такому контексті, розуміння специфіки підготовки магістрів з хорового диригування

педагогічних університетів дає змогу більш наполегливо шукати шляхи вдосконалення творчого навчального процесу в евристичних технологіях з прицілом на формування евристичного мислення студентів магістратури, зокрема, з метою спрямування до продуктивно-евристичного, технологічно-вивіреного облаштування диригентсько-хорового середовища. А відтак набуває першочерговості завдання формування евристичного мислення магістрантів у процесі диригентсько-хорової підготовки, що, до сьогодні не ставало предметом наукового дослідження.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Розв'язання проблеми формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів започатковано в наукових працях В. Андрущенка, І. Беха, В. Бондара, І. Зязюна, В. Кременя та ін. (філософське обґрунтування категорії творчості та творчого розвитку особистості); Є. Ільїна, Г. Костюка, Ж. Піаже та ін. (психологія теорії творчого мислення); А. Лука, В. Пушкіна, І. Розет, В. Хорева та ін. (психологія евристичного мислення); В. Андреева, О. Скафи, А. Хуторського та ін. (педагогічна евристика), в яких доведена перспективність евристичних підходів у формуванні творчо-активної позиції особистості, цілеспрямованої на саморозвиток і самореалізацію.

Акцент на недостатності методичного забезпечення заявленої проблеми зроблено науковцями у галузі мистецької педагогіки (К. Завалко, В. Лабунець, О. Михайленко, О. Отич, Г. Падалка, О. Щолокова та ін.), диригентсько-хорової підготовки в педагогічних університетах (І. Коваленко, А. Козир, О. Козіна, Л. Ліхницька, А. Растригіна, І. Топчієва та ін.). Консолідованою позицією науковців є думка про необхідність ґрунтовного наповнення освітнього мистецького процесу новими інноваційними методиками, зокрема методиками формування евристичного мислення сучасного магістранта, здатного до творчого самостійного перетворення навчальної мистецької дійсності на лезі технологічності та креативності.

Проведений аналіз наукових досліджень і публікацій (Ван Кань, К. Власенко, О. Збанацької, О. Кривонос, Лю Цзяці, О. Ролінської, О. Фомкіна та ін.) С. Панової, О. Хващевської та інших. Сучасні дослідження (Н. Ванжа, Ван Кань, С. Генкал, Д. Грабчак, О. Кривонос, Лю Цзя, О. Фомкіна та інші) підтвердили необхідність формування евристичних умінь, творчого мислення у студентів університетів різних спеціальностей. Проте наявність наукових досліджень із заявленої проблеми у студентів і магістрантів мистецького напрямку підготовки не було виявлено. Аналіз публікацій з проблеми дослідження виявив достатній ландшафт наукових робіт, однак проблема формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів не зазнала висвітлення у науковій літературі.

**Формування мети статті (постановка завдання).** Метою статті є висвітлення методичних засад розробленої методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Відповідно визначеної мети статті, були окреслені такі **завдання**: розкрити методичні засади формування евристичного мислення магістрів з хорового диригування; висвітлити педагогічні умови запровадження вищезазначених методичних засад; представити особливості поетапного впровадження у навчальний процес розробленої відповідної методики, в якій ураховані сукупність і взаємозалежність всіх завдань.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Методичні засади формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування полягають в *активізації* творчої ініціативи магістрів на ґрунті самореалізації власних потенцій у диригентсько-хоровій діяльності; *створенні* евристичних ситуацій, котрі б забезпечували зв'язок між накопиченою інформативною базою та її практичним застосуванням; *досягненні* цілісності змісту і форм евристичної діяльності у процесі творчого пошуку власної інтерпретації хорового твору і створення художнього образу за короткий відрізок часу; *опорі* на практичне застосування прийомів евристичного мислення для вирішення проблем навчального диригентсько-хорового процесу.

Запровадження вищезазначених методичних засад потребувало розробки сукупності педагогічних умов, які сприяють підвищенню сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, а саме: активізація професійної

позиції навчання магістрантів з хорового диригування; орієнтація студентів на самостійне осмислення якостей і характеристик мистецької інформації; використання форм, методів і засобів евристичної діяльності; систематичне розширення досвіду евристичного впорядкування навчального диригентсько-хорового процесу.

Практичне впровадження методичних засад здійснювалося поетапно, а саме через: адаптивно-стимулювальний, аналітично-конструктивний, пошуково-інтерпретаційний, творчо-операційний етапи під час дослідницько-експериментальної роботи. У статті доцільно зупинитися на специфіці проведення першого етапу дослідної роботи, а саме на адаптивно-стимулювальному. На цьому етапі була проведена апробація окремих методів і прийомів формування евристичного мислення магістрів з хорового диригування та методична робота з експериментальною групою студентів I і II курсів диригентсько-хорової магістратури факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова. Зокрема, досліджувалася результативність евристичних прийомів, які згідно позицією К. Завалко, О. Скафи, І. Топчієвої та ін. дають магістрам змогу опанувати магістрам фазу формування прийомів евристичної діяльності як конкретних прийомів виокремлення взаємовідносин-евристик, які є запорукою розвитку творчого мислення особистості, відкривають шлях до осмислення зв'язків і взаємозалежностей у комплексі конкретно-абстрактних уявлень [4, 171]. Особлива увага магістрів зверталася на стимуляцію творчого мислення у процесі оволодіння магістрами комплексу евристичних прийомів для виконання навчальних диригентсько-хорових завдань. Це продуктивно впливало на формування позитивного ставлення й активну спрямованість магістрів на здійснення інтелектуально-мисленневих процедур за евристичним типом. Важливого значення надавалося активізації спрямованості магістрів до варіативного використання евристичних прийомів, засвоєння яких гарантувало підвищення рівня розвитку евристичного мислення, набуття нового творчого досвіду для майбутньої професійної діяльності як викладача диригентсько-хорових дисциплін.

Методичним матеріалом слугували: адаптований комплекс евристичних прийомів [1, 47], нотні збірки українських народних пісень в оздобі А. Авдієвського, Б. Фільца, Л. Ревуцького та ін. У процесі диригентсько-хорової підготовки магістрів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського були апробовані інноваційні методи, які дали змогу здійснити аналіз труднощів означеного процесу та

виявити й оцінити недоліки методичних помилок у практичній навчальній діяльності магістрів. Ефективність першого етапу дослідницької роботи певною мірою залежала від використання методики педагогічної діагностики та корекції рівня сформованості евристичного мислення магістрів з хорового диригування, зокрема врахування групи взаємопов'язаних критеріїв і показників визначеного нами мотиваційно-потребового компонента, а саме: ступінь мотиваційної установки магістрів з хорового диригування на виявлення потреб навчального мистецького процесу; активізація знанневого ресурсу і власного диригентсько-хорового досвіду, природність спрямування студентів до пошуку шляхів поліпшення якісних характеристик навчального мистецького процесу, узгодження навчальних цілей із рівнем власних творчих намагань.

Другий та третій етапи дослідницької роботи були безпосередньо пов'язані з аналізом вокально-хорових творів та ситуативним аналізом наявного і можливого навчального диригентсько-хорового процесу. До завдання магістрів, які на цих етапах виконували функції викладачів диригентсько-хорових дисциплін, входили ґрунтовне прочитання авторської партитури хорових творів, осмислення складностей художнього образу, виявлення складностей технічного і комунікативного плану, варіативне генерування ідей щодо усунення труднощів до технологій диригентської техніки та законів хорової звучності, оцінювання можливостей як власних, так і уявних студентів, проектування змісту комунікативних впливів виявлених проблемних місць у хоровій партитурі тощо. Прояв індивідуальності магістрантів у пошуку оригінальних ідей щодо узгодження виявлених суперечностей і складностей у цьому процесі був джерелом формування евристичного мислення магістрів з хорового диригування, оскільки в процесі їх евристичної діяльності розвивався інформаційний зв'язок між структурними елементами хорової партитури із зовнішньою інформацією, відбувалося узгодження його з попереднім досвідом, що забезпечувало конструювання індивідуальної траєкторії творчої самореалізації. Ці етапи забезпечували формування компетентісно-комунікативного та креативно-рефлексивного компонентів евристичного мислення магістрів з хорового диригування педагогічних університетів. У дослідницькій роботі це виявилось по-перше: у створенні евристичних ситуацій, котрі б забезпечували зв'язок між накопиченою інформативною базою магістрів та її практичним застосуванням, а по-

друге: у формуванні евристичного мислення, завдяки активній евристичній діяльності, активному введенню евристичних методів навчання у процесі творчого пошуку оригінальної власної дії, власної інтерпретації хорових творів з екстраполяцією на особливості викладання дисциплін диригентсько-хорового циклу. Продуктивність дослідницької роботи оцінювалася за методикою педагогічної діагностики згідно з критеріями і показниками визначених компонентів, а саме: оперування евристичними техніками у взаємодії з суб'єктами і простором навчальної диригентсько-хорової діяльності; розробка діалогічних моделей мистецької комунікації; створення балансу між бажаним і реальним, технічно-можливим і ситуативно-проблемним (компетентісно-комунікативний компонент); здатність магістрів до самоконтролю у процесі пошуку оригінальних граней здійснення творчо-мистецької і педагогічної дії; здібність самостійно оцінювати складні творчі ситуації; бачення зв'язку нагальних творчих завдань з кінцевим результатом, діалогічність, уміння вести аргументовану полеміку (креативно-рефлексивний компонент). За допомогою комплексного застосування евристичних, проектних, інноваційних методів навчання збагатився фаховий тезаурус студентів, розвивалася асоціативно-образна сфера, формувалась здатність до самоконтролю, самооцінювання, цілепокладання, спрямованість до креативного самовираження, формувалась інформаційний фонд, що забезпечувало структурно-змістову наповненість дослідницької роботи з формування евристичного мислення магістрів з хорового диригування педагогічних університетів.

Для досягнення поставленої мети, згідно з розробленою нами методикою, був проведений заключний – творчо-операційний етап дослідницької роботи, спрямований на формування діяльнісно-результативного компонента формування евристичного мислення магістрів. У розробленій методиці цього етапу була врахована специфіка диригентсько-хорової діяльності магістрів і впродовж дослідницької роботи домінувала основна її сентенція – урівноваження балансу між технологічно-виконавськими, комунікативно-рефлексивними та творчо-результативними завданнями, впорядкування яких лежить у межах оптимального евристичного узгодження.

З цією метою робота була спрямована на комплексний підхід до формування визначеного феномена з акцентом на включення магістрів до різноманітної за змістом і характером роботи, що поступово ускладнювалася. У процесі цієї

діяльності важливо було сформувати у них оптимальну траєкторію евристичної дії, напрацювати механізми самостійного евристичного пошуку для досягнення оригінального власного результату диригентсько-хорової діяльності. Для цього в дослідницькій роботі опрацьовувалися техніки аналітичного, продуктивного, критичного, оцінювального, ситуативного мислення, що було необхідним не тільки як стимул отримання власного оригінального мистецького продукту, оригінальної ідеї його поліпшення, але й як ефективний засіб формування евристичного мислення.

Навички евристичного мислення у магістрів з хорового диригування на цьому етапі були необхідними для акцентованого розвитку творчої індивідуальності студентів у двох вимірах – творчому і управлінському. Саме звернення студентів до прийомів евристичного мислення під час проєктування творчих навчальних цілей і вибору способу дії для їх досягнення сприяло формуванню самостійного митця, здатного до варіативного пошуку шляхів досягнення поставленої навчальної мистецької мети, забезпечувало діяльну активність в аспекті координації та корекції мистецького процесу, відповідно отриманих продуктів евристичного мислення.

Активне включення магістрів до евристичної діяльності впродовж цього етапу експериментальної роботи сприяло інтелектуально-творчому наповненню інформаційного мистецького матеріалу, формуванню у них евристичного мислення, яке дає можливість відчувати себе самостійною творчою індивідуальністю, здатною до продуктивного пошуку, відбору та застосування власних знахідок, нових оригінальних підходів до облаштування простору диригентсько-хорового навчання.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, комплексна реалізація представлених у статті розроблених нами методичних засад, ефективність яких забезпечують визначені педагогічні умови, сприяє оптимальному формуванню евристичного мислення магістрів з хорового диригування в умовах диригентсько-хорової підготовки. Основним завданням цієї роботи є розробка та впровадження в навчальний процес запропонованої методики, в якій ураховано сукупність і взаємозалежність технік евристичного мислення з технологією диригентсько-хорової діяльності.

Представлена методика вибирає комплексну програму самореалізації магістрантів з хорового диригування як творчих індивідуальностей, цілеспрямованих до самостійного й оригінального впорядкування мистецького процесу завдяки перетворювальній спрямованості евристичного мислення на виконання диригентсько-хорових завдань.

Подальшого дослідження потребують питання розробки шляхів застосування інноваційних методик у процесі підготовки магістрантів з хорового диригування у педагогічних університетах України та Китаю.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Завалко К.В. Основи інноваційної діяльності вчителя музики : навчально-методичний посібник. Черкаси, 2013. 211 с.
2. Козіна О.А. Основи викладання хорового диригування. Умань, 2018. 107 с.
3. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ, 2008. 274 с.
4. Скафа Е.И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология. Донецк, 2004. 439 с.
5. Топчієва І.О. Філософський аспект проблеми творчості: зарубіжний досвід. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2011. №1 (72). С.136–140.
6. Hogarth R. M. Educating intuition. Chicago, IL. University of Chicago Press. 2001. *Creativity Research Journal*. 2003. V. 15. № 2–3. pp. 153–166.

#### REFERENCES

1. Zavalko, K.V. (2013). *Osnovy innovatsiyanoi diyalnosti vchytelya muzyky: navchalno-metodychnyy posibnyk* [Fundamentals of innovative activity of a music teacher: a textbook]. Cherkasy, 211 p. [in Ukrainian].
2. Kozina, O.A. (2018). *Osnovy vykladannya khorovoho dyryhuvannya* [Fundamentals of teaching choral conducting]. Uman, 107 p. [in Ukrainian].
3. Padalka, H.M. (2008). *Pedahohika mystetstva (Teoriya i metodyka vykladannya mystetskykh dystsyplin)* [Art pedagogy (Theory and methods of teaching art disciplines)]. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].
4. Skafa, E.Y. (2004). *Evrystycheskoe obuchenye matematyke: teoryya, metodyka, tekhnolohyya* [Heuristic teaching of mathematics: theory, methods, technology]. Donetsk, 2004. 439 p.
5. Topchiyeva, I. (2011). *Filosofskyy aspekt problemy tvorchosti: zarubizhnyy dosvid* [Philosophical aspect of the problem of creativity: foreign experience]. "Youth and market". *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol.1 (72), pp. 136–140. [in Ukrainian].
6. Hogarth, R. M. (2003). *Educating intuition*. Chicago, Vol. 15. № 2–3. pp. 153–166. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.04.2022

## **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