

# Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 6 (204) червень 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; ICV 2021: 85.55)

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2617-0825.6/204.2022>

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

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

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

## ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

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

**Наталія БИШЕВЕЦЬ** – *к.пед., н.,*

*Національний університет фізичного виховання і спорту України*

**Галина БЛАВИЧ** – *д.пед.н., проф.,*

*ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”*

**Ірина ЗВАРИЧ** – *д.пед. н., проф.,*

*Київський національний торговельно-економічний університет*

**Микола ПАНТЮК** – *д.пед.н., проф.,*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

**Тетяна ПАНТЮК** – *д.пед.н., проф.,*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

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

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

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

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

*(м.Престон, Великобританія)*

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

*Заслужений діяч науки і техніки України,*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

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

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;*

*д. хабіліт., проф., Куявсько-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 №9 від 30.06.2022 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’язкові

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

Підписано до друку 05.07.2022 р. Ум. друк. арк. 19,11.

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

№6 (204) червень 2022

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>Ірина Андрошук, Ігор Андрошук</b><br>Методологічні підходи підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів.....   | 6  |
| <b>Анатолій Мартинюк</b><br>Формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва.....  | 11 |
| <b>Микола Галів, Уляна Галів</b><br>Діалектика в українській історико-педагогічній науці (1920–1980-ті рр.): від пошуку “законів” до фіксації “закономірностей”.....                          | 15 |
| <b>Галина Білавич, Олег Довгий, Ганна Пасайлюк, Наталія Примаченко</b><br>Шкільне краєзнавство як чинник формування національно-свідомої особистості учня початкової школи. . .               | 23 |
| <b>Володимир Ковальчук</b><br>Об’єктивні й суб’єктивні передумови модернізації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя.....  | 29 |
| <b>Олександра Бородієнко</b><br>Сучасний стан розвитку громадсько-публічного управління університетами України.....   | 35 |
| <b>Оксана Ісаєва, Ганна Шайнер</b><br>Імплементация технології stem-освіти у технічних вишах.....   | 45 |
| <b>Віра Базильчук, Олександр Солтик</b><br>Оптимізація рухової активності студентів засобами фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів у позааудиторний час.....                           | 50 |
| <b>Вікторія Ворожбіт-Горбатюк</b><br>Техніки розвитку креативності особистості: історія, тенденції, досвід.....   | 55 |
| <b>Наталія Лавриченко</b><br>Проблема соціально-емоційного інтелекту у підготовці педагогів.....  | 60 |
| <b>Алла Цапко, Володимир Товстоган, Ірина Глущенко</b><br>Визначення змісту та структури готовності майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.....                   | 66 |
| <b>Орися Любінська, Ірина Двудят-Лешневська</b><br>Викладання біологічної хімії в умовах дистанційного навчання під час пандемії та воєнного стану в Україні. . .                             | 72 |
| <b>Лада Чемоніна</b><br>Особливості формування морфемно-словотвірних компетенцій здобувачів початкової освіти (на прикладі ігрових технологій і технологій розвитку критичного мислення)..... | 77 |
| <b>Уляна Когут, Оксана Сікора, Тетяна Вдовичин</b><br>Виклики навчання та викладання в умовах війни.....  | 83 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Інна Агалець</b><br>Праці українських учених з патріотичного виховання молоді<br>в науково-інформаційному супроводі діяльності закладів педагогічної освіти.....   | 88  |
| <b>Тетяна Сніца</b><br>Особливості викладання навчальної дисципліни “Практичний курс основної іноземної мови”<br>курсантам першого року навчання.....   | 93  |
| <b>Тарас Пухальський, Марія Кузів</b><br>Особливості організації дистанційного навчання у вокально-хоровій підготовці<br>майбутніх учителів музичного мистецтва.....  | 98  |
| <b>Людомир Філоненко, Соломія Бартків</b><br>Музикознавча і фортепіанна творчість Антіна Рудницького<br>в контексті розвитку українського музичного мистецтва.....  | 105 |
| <b>Тетяна Молнар</b><br>Теоретико-методологічні основи концепції підготовки майбутніх педагогів<br>до роботи в міжкультурному просторі Закарпаття.....  | 110 |
| <b>Zhanna Davydova, Mariia Lisova</b><br>General characteristic of the didactic system of information competence<br>formation for medical students in the educational environment of university.....          | 115 |
| <b>Анна Огар</b><br>Художній простір творів для дітей Ольги Максимчук:<br>лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти.....   | 120 |
| <b>Ірина Голіяд, Володимир Динько, Марія Тропіна</b><br>Науково-дослідницька робота майбутніх учителів трудового навчання і технологій в освітньому процесі....   | 126 |
| <b>Олена Дзюбенко</b><br>Науково-дослідницька робота як засіб формування навчально-дослідницьких умінь та<br>дослідницької діяльності у здобувачів в закладах загальної середньої та позашкільної освіти..... | 133 |
| <b>Тетяна Костолович</b><br>Розвиток мовленнєвої культури учнів початкової школи<br>у процесі вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу на уроках української мови.....  | 138 |
| <b>Олександра Німилевич</b><br>Органна музика у творчості Володимира Губи.....  | 144 |
| <b>Анастасія Гелетій</b><br>Розвиток творчого потенціалу школярів засобами вишивки.....   | 152 |
| <b>Тетяна Годецька</b><br>Підготовка андрогогів у зарубіжних країнах: інформаційний аспект.....   | 157 |
| <b>Ольга Гершуненко</b><br>Принципи організації освітнього середовища ліцею<br>як основа формування громадянської активності старшокласників.....   | 163 |
| <b>Мар’яна Гасяк</b><br>Про особливості формування інклюзивного освітнього<br>середовища для ветеранів війни у закладі вищої освіти.....  | 169 |
| <b>Чжао Жуйсюе</b><br>Естетична компетентність майбутніх педагогів: філософсько-педагогічні аспекти.....  | 176 |

# Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№ 6 (204) June 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; ICV 2021: 85.55)

---

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2617-0825.6/204.2022>

---

## EDITORIAL BOARD

**Head editor: Mykola HALIV** – *Doctor of Pedagogic Sciences, 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 № 9, 30.06.2022)

---

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 05.07.2022

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

№6 (204) June 2022

## CONTENTS

- Iryna Androshchuk, Ihor Androshchuk**  
Methodological approaches to training future teachers to develop civic responsibility in pupils.....6
- Anatolii Martyniuk**  
Formation of conducting and choral performance skills of the future music art teacher.....11
- Mykola Haliv, Uliana Haliv**  
Dialectic in Ukrainian historical and pedagogical science (1920s – 1980s):  
from the search of “laws” to the fixation of “regulations”.....15
- Halyna Bilavych, Oleh Dovhiy, Hanna Pasailiuk, Nataliia Prymachenko**  
School local studies as the factor of formation of nationally conscious personality of a primary school student...23
- Volodymyr Kovalchuk**  
Objective and subjective prerequisites of the modernization  
of teacher’s professional and worldview and methodological training.....29
- Oleksandra Borodiyenko**  
The current state of the development of public and private-based university governance in Ukraine.....35
- Oksana Isayeva, Hanna Shayner**  
Implementation of stem education technology in higher technical educational institutions.....45
- Vira Bazylchuk, Oleksandr Solytk**  
Optimization of students’ movement activity by means of physical and health  
and sports activities outside the auditorium.....50
- Viktoriia Vorozhbit-Horbatiuk**  
Techniques for the development of personal creativity: history, trends, experience.....55
- Nataliia Lavrychenko**  
The problem of social-emotional intelligence in teacher training.....60
- Alla Tsapko, Volodymyr Tovstohan, Iryna Hlushchenko**  
Defining the content and structure of teacher students’ readiness to work in inclusive education environment...66
- Orysya Lyublinska, Iryna Dvulyat-Vyshnevska**  
Teaching biological chemistry in conditions of distance education during the pandemic and martial state in Ukraine...72
- Lada Chemonina**  
Features of the formation primary education students’ morphemic and word-formation competences  
(on the example of game technologies and technologies of critical thinking development).....77
- Uliana Kohut, Oksana Sikora, Tetiana Vdovychun**  
Challenges of studying and teaching in war conditions.....83

**Inna Ahalets**

The works of Ukrainian scientists on the patriotic education of youth in scientific and information support for teacher education institutions.....88

**Tetiana Snitsa**

Specifics of teaching the “practical course of the main foreign language” discipline to first-year cadets.....93

**Taras Pukhalskyi, Mariia Kuziv**

Peculiarities of remote learning organization in vocal and choral training for future teachers of musical art.....98

**Ludomyr Filonenko, Solomiya Bartkiv**

Musicological and piano creative work of Antin Rudnytskyi in the context of the development of Ukrainian musical art.....105

**Tetiana Molnar**

The theoretical and methodological basics of the concept of future teachers’ training for work in the multicultural space of Transcarpathia region.....110

**Zhanna Davydova, Mariia Lisova**

General characteristic of the didactic system of information competence formation for medical students in the educational environment of university.....115

**Anna Ohar**

The artistic space of Olha Maksymchuk’s works for children: linguistylistic and linguodidactic aspects.....120

**Iryna Holiyad, Volodymyr Dinko, Mariya Tropina**

Scientific research of future teachers of labor training and technologies in the educational process.....126

**Olena Dziubenko**

Scientific research work as a means of forming educational and research skills and research activities in students in general secondary and out-of-school education institutions.....133

**Tetiana Kostolovych**

Development of speech culture of primary school students in the process of studying phonetic-orphoepic material in the Ukrainian language lessons.....138

**Oleksandra Nimylovych**

Organ music in the creative work of Volodymyr Huba.....144

**Anastasia Heletii**

Development of pupils’ creative potential by means of embroidery.....152

**Tetiana Godetska**

Training of andragogues in foreign countries: informational aspect.....157

**Olga Gershunenko**

Principles of the organization of the lyceum’s educational environment as the basis of formation of civic activity of high school students.....163

**Mariana Hasiak**

On the features of the development of inclusive academic environment for military veterans in higher education establishments.....169

**Zhao Ruixue**

Aesthetic competence of future educators: philosophical and pedagogical aspects.....176

УДК 371.132.3.091.12.011

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265715>

**Ірина Андрощук**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри  
технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва

*Хмельницького національного університету*

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

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ

У статті акцентовано увагу на проблемі обґрунтування методологічних підходів щодо підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів. Наголошено на значенні методологічного підходу з позиції взаємозв'язку змісту освіти й способів його реалізації, що забезпечує концептуальну єдність теоретико-методологічних засад у процесі їх реалізації в освітньому процесі. Виділено основні характеристики методологічного підходу: комплексний характер і сукупність ідей. Схарактеризовано такі основні методологічні підходи: системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний, діяльнісний, інформаційний.

**Ключові слова:** методологічний підхід; підготовка майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів; громадянська відповідальність; заклади освіти.

*Лім. 10.*

**Iryna Androshchuk**, Doctor of Science (Pedagogy), Professor,  
Head of the Technological and Professional Education and Decorative Arts Department  
*Khmelnytskyi National University*

**Ihor Androshchuk**, Doctor of Science (Pedagogy), Professor,  
Professor of the Technological and Professional Education and Decorative Arts Department  
*Khmelnytskyi National University*

## METHODOLOGICAL APPROACHES TO TRAINING FUTURE TEACHERS TO DEVELOP CIVIC RESPONSIBILITY IN PUPILS

The article justifies methodological approaches to training future teachers to develop civic responsibility in pupils. It focuses on the role of a methodological approach in light of the links between education content and ways of its implementation. In turn, this ensures a conceptual unity of theoretical-methodological principles during their introduction into the educational process. The article identifies the main features of a methodological approach, such as its complex nature and unity of ideas. Importantly, it describes the following methodological approaches: systematic, synergistic, cultural, axiological, activity-related and information. A systematic approach allows one to characterize the training of future teachers to develop civic responsibility in pupils via the links between its components and real factors affecting the progress of this process. A synergistic approach makes it possible to consider it as a dynamic process characterized by both crises and elevation, which requires constant reflection and self-reflection. A cultural approach seeks to develop future specialists' moral qualities, axiological orientations and outlook, which lead to civic education, law-abidingness, patriotism and willingness to acquire experience in civic engagement activities. An axiological approach is aimed at nurturing a system of civic values based on solidarity and responsibility, mutual respect, justice and equality of all before the law regardless of origin and religious beliefs. An activity-related approach implies involving future specialists in civic processes, and social life, within which civic values are manifested, as well as one's attitude to the rights and freedoms of other people, rules and norms of behaviour, and cultural social norms are learned. An information approach enables one to consider the influence of information processes on the personality development of future teachers, their national identity, patriotism and sense of duty to the state and society.

**Keywords:** methodological approach; training future teachers to develop civic responsibility in pupils, civic responsibility; education institution.

**П**остановка проблеми у загальному її вигляді. У контексті сучасних подій, зумовлених військовою агресією на території України, особливої актуальності набуває проблема формування громадянської відповідальності

у кожного громадянина незалежної держави. Саме активний і відповідальний громадянин, з чіткою громадянською позицією та здатністю до реалізації своїх громадянських обов'язків є запорукою розвитку суверенної й незалежної,

правової й демократичної держави, головною цінністю для якого є життя, честь, гідність, недоторканність іншої людини. Важливою у цьому процесі вбачається роль педагога, який скеровує цей процес, забезпечує формування в учнів знань про демократичні засади розвитку суспільства, національну культуру українського народу, його історію та традиції, необхідність збереження звичаїв та української мови як засобу самоідентифікації народу. Саме вчитель в освітньому процесі акцентує увагу й здійснює виховання в учнів поваги до Батьківщини, її мови та традицій, відповідальності, толерантності до представників інших культур, необхідності дотримання прав людини, рівності й свободи, цінності життя іншої людини; розвиває здатність критично мислити, уміння висловлювати власну позицію та робити свідомий вибір, ґрунтуючись на цінностях демократичного суспільства, поважати погляди й позицію інших людей.

Актуальність означеної проблеми обумовлена й нормативними документами, зокрема Конституцією України, Законом України “Про освіту”, Національною стратегією у сфері прав людини, затвердженою Указом Президента України від 25 серпня 2015 р. № 501, Указом Президента України від 1 грудня 2016 р. № 534 “Про пріоритетні заходи щодо сприяння зміцненню національної єдності та консолідації українського суспільства, підтримки ініціатив громадськості у цій сфері”, розпорядженням Кабінету міністрів України “Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні” від 3 жовтня 2018 р. № 710-р., Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради (ЄС) (2006) та ін. Враховуючи ці аспекти, потребує оновлення сам процес підготовки майбутніх вчителів, теоретико-методологічні засади реалізації означеного процесу. Адже успішність цього процесу визначається відповідними методологічними підходами, на яких базується підготовка майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів у закладах вищої освіти.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Відзначимо, що теоретико-методологічні аспекти професійної освіти є результатом наукових досліджень І. Беха, С. Гончаренка, А. Гуржія, О. Дубасенюк, Л. Єршової, П. Лузана, Р. Романової, В. Ягупова та ін. Проблема професійної підготовки педагогів була предметом дослідження І. Андрощук, І. Андрощука, Р. Гуревича, І. Зязюна, О. Коберника, А. Кузьминського, М. Курача, О. Радкевич, Н. Ничкало, Л. Хомич, А. Цини, С. Ящука та ін. Особливості формування громадянської відповідальності учасників освітнього процесу

висвітлено у працях Т. Аболіної, Г. Балла, І. О. Бескорсової, Н. Богомолової, Т. Васютіної, І. Вітковської, Н. Головка, Н. Дубравської, В. Канке, О. Кислої, О. Кошелева, Е. Левченко, О. Пометун, М. Савчиної, О. Сухомлинської, І. Фриз та ін. Однак проблемі обґрунтування методологічних підходів підготовки майбутніх учителів саме до формування громадянської відповідальності учнів науковцями й дослідниками не приділено належної уваги.

**Мета статті** полягає у характеристиці поняття “методологічний підхід”, визначенні й обґрунтуванні методологічних підходів, що забезпечують успішність підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів.

**Методи дослідження.** У процесі дослідження було використано такі методи: аналіз і синтез наукових джерел, нормативних документів з проблеми дослідження з метою виокремлення найбільш ефективних методологічних підходів, абстрагування для виокремлення суттєвих характеристик обґрунтованих методологічних підходів у контексті проблеми дослідження, узагальнення і систематизація результатів аналізу та формулювання висновків.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Обґрунтування методологічних підходів як методологічної основи розв’язання проблеми підготовки майбутніх учителів є важливим завданням дослідження. Зауважимо, що чітке визначення й обґрунтування методології пізнання дає змогу, з одного боку, визначити способи, техніку й методи дослідження, з іншого – схарактеризувати концептуальні засади, що є певними вихідними умовами реалізації мети дослідження. С. Гончаренко наголошував, що в широкому аспекті методологію розглядають як систему відповідних принципів і способів вивчення й побудови теоретичної та практичної діяльності у ході дослідження [4]. Методологія наукового пізнання дає змогу систематизувати наукове знання з подальшим його використанням для розвитку науки й освіти. Одним з важливих методологічних знань є знання методологічних підходів, що можуть бути реалізованими на одному з таких рівнів: філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому, технологічному.

На сьогодні у педагогічній науці використовуються різні трактування поняття “методологічний підхід”. Зокрема поняття “підхід”, з одного боку потрактовують як певну вихідну позицію, вихідний принцип, що висвітлює базисні положення [7; 9], з іншого – напрям вивчення того чи того предмета



дослідження [3]. Наукову цінність у контексті нашого дослідження становить визначення підходу з позиції взаємозв'язку змісту освіти й способів його реалізації, що забезпечує концептуальну єдність теоретико-методологічних засад у процесі їх реалізації в освітньому процесі.

Методологічний підхід у науковій літературі розглядається з позиції способу наукового пізнання, що забезпечує вивчення можливих напрямів перетворення людиною навколишнього середовища, дає змогу встановити загальні педагогічні закономірності, з врахуванням яких здійснюватиметься процес підготовки майбутніх учителів [2]. Однак деякі науковці заперечують таке трактування підходу й зазначають, що ці характеристики більше відповідають методу пізнання [5]. Методологічний підхід є ширшим поняттям, яке окреслює основний напрям, стратегію розв'язання певної наукової проблеми і виступає своєрідним методологічним базисом, який дає змогу оцінювати ефективність методів пізнання. У контексті цього основними характеристиками методологічного підходу є: комплексний характер, що дає змогу здійснювати пізнання та практичну діяльність з урахуванням індивідуальної та групової свідомості, сучасного стану розвитку наукового знання й матеріальних умов реалізації цієї наукової діяльності; сукупність ідей, що характеризують світоглядну позицію науковця та відображають стратегію, способи, процедури й прийоми дослідження [5; 6].

Обгрунтовуючи методологічні підходи, нами враховано особливості підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів у закладах вищої освіти. Зауважимо, що підготовку майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів потрактуємо як цілісний системний процес, що містить структурні компоненти (мету, зміст підготовки, форми, методи та технології навчання, результат), які взаємодіють між собою та забезпечують формування особистості майбутнього педагога – громадянина своєї держави, якому властиві високий рівень національної свідомості та патріотизму, потреба у збереженні й примноженні національних традицій, має чітку громадянську позицію, здатний до прийняття рішень і відповідальності за їх наслідки у педагогічній й громадській діяльності, що ґрунтуються на цінностях правових норм, повазі до державної мови та символів, передбачають активну участь у громадському житті держави та суспільства [1]. Відповідно до цих всіх аспектів, нами виокремлено такі основні методологічні підходи: системний, синергетичний,

культурологічний, аксіологічний, діяльнісний, інформаційний.

Враховуючи, що підготовка майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів, як і формування громадянської відповідальності учнів – цілісний й системний процес, важлива роль у його реалізації належить системному підходу. Процес підготовки майбутнього фахівця, зокрема і вчителя містить структурні компоненти (мета; зміст підготовки; етапи; технології, форми і методи навчання; суб'єкти освітнього процесу; очікуваний результат), які перебувають у постійній взаємодії між собою. Відповідно зміна одного зі структурних компонентів призводить до змін в інших [8]. Тому процес підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів розглядаємо як систему, елементи якої взаємодіють та перебувають у постійному взаємовпливові та взаєморозвиткові. Саме системний підхід дає змогу цілісно схарактеризувати й описати процес підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів з урахуванням взаємозв'язків між її компонентами, реальних потреб і чинників, що впливають на успішність цього процесу. Таким чином, системний підхід використовується для обґрунтування й розроблення системи підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів, опису структурних компонентів цієї системи та її упровадження в практику закладів вищої освіти.

Підготовка майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів передбачає міждисциплінарну інтеграцію громадянської й педагогічної освіти, ґрунтується на уявленнях особистості про суспільство, ідентифікації себе й своєї ролі у ньому. Це процес, що характеризується самоорганізацією й саморозвитком й залежить від впливу зовнішніх та внутрішніх чинників і умов [10]. У контексті цього ще одним важливим методологічним підходом виділяємо синергетичний. Його реалізація дає змогу розглядати підготовку майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів як динамічний процес, якому властиві як кризи, так і піднесення, що потребує постійної рефлексії й саморефлексії. Цей процес є прогнозованим, оскільки базується на аналізі стану й зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності, проєктуванні найбільш успішних напрямів його реалізації за результатами аналізу. Сам результат підготовки майбутньої вчительки – готовність до формування громадянської

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ

відповідальності учнів – є складною системою, що також уміщує систему взаємопов'язаних компонентів (мотиваційний, гностичний, діяльнісний, рефлексивний) і є необхідним для формування нової генерації суспільства.

Культурологічний підхід акцентує увагу на людині, яка є унікальною індивідуальністю й розглядає освітнє середовище з позиції культурологічного феномену. Підготовка майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів у контексті культурологічного підходу передбачає, що громадянська культура є одночасно і змістовою складовою підготовки майбутнього вчителя, і результатом його підготовки. Культурологічний підхід реалізується через спрямованість на розвиток моральних, духовних якостей майбутнього фахівця, його ціннісних орієнтацій, світогляду, що сприяють формуванню громадянської освіченості, законслухняності, патріотизму, набуттю досвіду громадянської діяльності. При цьому важливим є культивування прав, гідності й свобод кожної людини, формування здатності й готовності захищати свої права, прихильність до цінностей демократії. Культурологічний підхід у підготовці майбутніх вчителів забезпечує їх успішну соціалізацію, взаємодію з іншими членами суспільства. Це дає змогу продукувати не лише власні, а й колективні рішення певних проблем, толерантно їх розв'язувати поєднуючи особисті інтереси з потребами суспільства із врахуванням соціальних норм, самореалізовуватися, зокрема у діяльності громадських інститутів, та нести відповідальність за свої рішення перед суспільством. Відзначимо, що практичну цінність у межах реалізації цього підходу становить принцип інтеркультурності, що забезпечує співвіднесення й зіставлення громадянських цінностей людини як представника своєї держави із загальними цінностями людства.

Реалізація аксіологічного підходу у підготовці майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів спрямована на формування системи громадянських цінностей на засадах солідарності й відповідальності, взаємоповаги один до одного, справедливості й рівності всіх перед законом незалежно від походження, релігійних переконань, статі. Саме в межах реалізації цього підходу майбутній вчитель має змогу усвідомити громадянські цінності власні, держави та суспільства загалом. Громадянські цінності є ключовою категорією для формування громадянської свідомості, чіткого розуміння й усвідомлення правил поведінки у демократичному суспільстві, що, зі свого боку забезпечує

формування громадянської відповідальності, зокрема й у майбутніх учителів. Систему фундаментальних цінностей, на яких базується формування громадянської відповідальності загалом, становлять життя й здоров'я кожної людини, її гідність, право на освіту, працю, творчість. Акцентуємо важливість у підготовці майбутніх учителів зосередити увагу на їхній громадянській активності, яка неможлива без знань людиною своїх прав та обов'язків. Цінності та ідеали, що панують в суспільстві та є особистісно значимими визначають мотиви поведінки майбутнього фахівця, його прагнення й потреби. Розвиток та становлення майбутнього учителя відбувається у соціумі, суспільстві з певними цінностями, у т. ч. громадянськими. Саме його ставлення до певних цінностей, національна самоідентифікація детермінують ті чи інші норми поведінки у суспільстві. Тому так важливо навчити здобувачів вищої освіти самостійно аналізувати, порівнювати, узагальнювати, систематизувати і на цій основі формувати власні погляди й переконання. Адаже без цього неможливо в майбутньому їм формувати у своїх учнів громадянську відповідальність.

Ефективність підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів забезпечується діяльнісним підходом. Його характерною особливістю є залучення до предметної діяльності, активної взаємодії, різних форм активності (професійної, навчальної, наукової, громадської) учасників освітнього процесу. Для забезпечення успішності діяльності й реалізації діяльнісного підходу важливо чітко визначити мету діяльності, засоби її реалізації, умови й технології, а також результат. Саме діяльнісний підхід забезпечує активне включення майбутнього фахівця у громадянські процеси, суспільне життя, де проявляються громадянські цінності, ставлення до прав і свобод інших людей, опановуються правила і норми поведінки, культурні суспільні норми й несуть громадянську відповідальність за свої дії, вчинки та поведінку. Цей підхід дає змогу усвідомити майбутньому педагогу свою роль у житті суспільства, реалізовувати свої права, брати активну участь у громадському житті суспільства, висловлюючи активну громадянську позицію і нести громадянську відповідальність за свої дії й вчинки перед суспільством. Крім того, важливим є набуття майбутніми педагогами досвіду у соціально-політичному житті суспільства і держави загалом, діяльності громадських організацій.

Враховуючи, що підготовка майбутнього

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ

учителя відбувається в інформаційному середовищі, а формування громадянської відповідальності потребує постійної взаємодії з інформаційними процесами в суспільстві доцільним є врахування інформаційного підходу. Реалізація інформаційного підходу у підготовці майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів дає змогу враховувати вплив інформаційних процесів на розвиток і становлення особистості майбутнього педагога, на формування його національної ідентичності, патріотизму, почуття обов'язку перед державою та суспільством. Зовнішнє середовище є складною інформаційною системою, яка уміщує у собі такі підсистеми: "природа", "суспільство", "людина". Тому важливо у процесі підготовки майбутнього вчителя до формування громадянської відповідальності учнів враховувати інформаційні процеси, що відбуваються у кожній з трьох підсистем, та їх взаємодію. Це сприяє соціальній комунікації, створенню цілісної картини світу і суспільних процесів, які у ньому відбуваються, а отже, забезпечує формування власної точки зору й позиції щодо подій як у нашій, так й інших державах.

Відзначимо, що це основні методологічні підходи, на яких хотіли акцентувати увагу в контексті підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів. Однак не менш важливим є врахування особистісного, компетентнісного, акмеологічного та інших підходів. Саме сукупність методологічних підходів, що взаємодоповнюють один одного, дає змогу забезпечити цілісність наукового пізнання проблеми дослідження, успішність підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, зокрема і до формування громадянської відповідальності учнів.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, чітке визначення й обґрунтування методології пізнання дає змогу визначити способи, техніку й методи, схарактеризувати концептуальні засади дослідження. Методологічний підхід є поняттям, яке окреслює основний напрям, стратегію вирішення наукової проблеми, дає змогу оцінювати ефективність методів пізнання. За результатами дослідження виокремлено такі основні методологічні підходи: системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний, діяльнісний, інформаційний. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов та розробленні методики підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук І. Формування громадянської відповідальності у майбутніх учителів як важлива складова професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2022. № 1(115). С. 3–12.
2. Андрощук І.В. Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності: теорія і методика : монографія. Хмельницький, 2017. 455 с.
3. Аносов І. П., Елькін М. В., Головова М.М., Коробченко А. А. Основи науково-педагогічних досліджень: навч. посібник. Мелітополь, 2015. 218 с.
4. Гончаренко С. У. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посібник. Київ, 2003. 323 с.
5. Кельман М.С. Співвідношення методу і методологічного підходу у юридичній науці. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Львів, 2009. № 3. С. 3–14.
6. Кельман М.С. Теоретико-методологічні підходи до аналізу співвідношення громадянського суспільства та держави. *Право України*. Київ, 2010. № 6. С. 93–101.
7. Кисла О.Ф., Коваль В.О. Підготовка майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*. Київ, 2020. № 24, Т.1, С. 184–188.
8. Лукашевич О. Системний підхід у дослідженні громадянського розвитку особистості. *Системний аналіз в управлінні освітою : міжгалузеві дослідження : збірник наукових праць*. Київ, 2020. № 1. С. 99–105.
9. Ляховська Ю. Методологічні підходи до формування громадянської культури в майбутніх учителів іноземної мови. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2021. № 7–8 (193–194). С. 146–153. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/242621/240571>
10. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія. Харків, 2012. 348 с.

### REFERENCES

1. Androshchuk, I. (2022). Formuvannia hromadianskoi vidpovidalnosti u maibutnikh uchyteliv yak vazhlyva skladova profesiinoi pidhotovky [Developing teachers' civic responsibility as an important component of professional training]. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*. Sumy, Vol. 1(115), pp. 3–12. [in Ukrainian].
2. Androshchuk, I.V. (2017). Pidhotovka maibutnikh vchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii do pedahohichnoi vziaemodii u profesiinii diialnosti: teoriia i metodyka [Training future handicraft and technology teachers for pedagogical interaction in professional activity: theory and methods]. Khmelnytskyi, 455 p. [in Ukrainian].
3. Anosov, I.P., Elkin, M.V., Holovkova, M.M., & Korobchenko, A.A. (2015). Osnovy naukovopedahohichnykh doslidzhen [The basics of educational research]. Melitopol, 218 p. [in Ukrainian].
4. Honcharenko, S.U. (2003). Metodyka navchannia i naukovykh doslidzhen u vyshchii shkoli [Methods of

## ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

training and research in higher education]. Kyiv, 323 p. [in Ukrainian].

5. Kelman, M.S. (2009). Spivvidnoshennia metodu i metodolohichnoho pidkhdou u yurydychnii nauksi [The relationship between method and methodological approach in legal science]. *Journal of Lviv State University of Internal Affairs*. Lviv, No. 3, pp. 3 – 14. [in Ukrainian].

6. Kelman, M.S. (2010). Teoretyko-metodolohichni pidkhdou do analizu spivvidnoshennia hromadianskoho suspilstva ta derzhavny [Theoretical-methodological approaches to analyzing the relationship between civic society and the state]. *Law of Ukraine*. Kyiv, No. 6, pp. 93 – 101. [in Ukrainian].

7. Kysla, O.F., & Koval, V.O. (2020). Pidhotovka maibutnikh vchyteliv do formuvannia hromadianskoi vidpovidalnosti molodshykh shkoliariv [Training future teachers to develop civic responsibility in younger pupils]. *Innovative Pedagogy*. Kyiv, No. 24, Vol.1, pp. 184 – 188. [in Ukrainian].

8. Lukashevych, O. (2020). Systemnyi pidkhdid u doslidzhenni hromadianskoho rozvytku osobystosti [A systematic approach to studying civic development of an individual]. *Systemic Analysis in Education Management: Interdisciplinary Research: A Collection of Scientific Works*. Kyiv, No. 1, pp. 99–105. [in Ukrainian].

9. Liakhovska, Yu. (2021). Metodolohichni pidkhdou do formuvannia hromadianskoi kultury v maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy [Methodological approaches to developing civic culture in future foreign language teachers]. *Youth and market. Monthly Scientific-Pedagogical Journal*. Drohobych, No. 7 – 8 (193–194), pp. 146 – 153. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/242621/240571>. [in Ukrainian].

10. Naukovi pidkhdou do pedahohichnykh doslidzen [Scientific approaches to educational research]. (2012). Kharkiv, 348 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.05.2022

УДК 378.147:[7.071.2+78.087.68

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265716>

**Анатолій Мартинюк**, доктор педагогічних наук,  
професор кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі

## ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто формування диригентсько-хорової майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Аналізуються сучасні дослідження, що рекомендовані до підготовки з диригентсько-хорового мистецтва майбутнього вчителя музики. У результаті аналізу науково-методичних джерел окреслено вимоги та визначено функції досліджуваного феномену. Отже, диригентсько-хорова виконавська майстерність майбутнього вчителя музичного мистецтва є виявом найвищої форми професійної активності, в його здатності реалізувати власний творчий потенціал на підставі актуалізації системи гуманістичних цінностей.

**Ключові слова:** диригентсько-хорові дисципліни; виконавська майстерність; майбутній вчитель музичного мистецтва; вимоги; функції.

**Лит. 6.**

**Anatolii Martyniuk**, Doctor of Science (Pedagogy),  
Professor of the Art Disciplines and Teaching Methods Department,  
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav

## FORMATION OF CONDUCTING AND CHORAL PERFORMANCE SKILLS OF THE FUTURE MUSIC ART TEACHER

In the article it is examined the formation of conducting and choral skills of the future music art teacher. The emphasis is placed on the statement that performing skill in the field of conducting and choral art is considered as the final result of the educational process, which is the study of a complex of professionally oriented disciplines. Modern studies recommended for conducting and choral art training of the future music art teacher are analyzed.

As a result of the analysis of scientific and methodical sources, the requirements of the researched phenomenon are outlined, namely: the motivational focus of the future music art teacher to master conducting and choral performance, reflexive awareness of importance and significance for oneself; knowledge of historical, theoretical and practical foundations of conducting and choral art; perfect mastery of the technique of choral conducting (physical, muscular freedom of movement, knowledge, skills and abilities of the conducting apparatus); knowledge of artistic interpretation principles of conducting and choral works and the ability to implement them in practical activities; application of methodical support for conducting and choral performing skills in practical work; introduction of innovative technologies in the process of learning the conducting and choral repertoire; active

## ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*participation in creative activities as the final result of conducting and choral performance skills and professional training of the future music art teacher.*

*The functions of this phenomenon are defined and substantiated: axiological, motivational, cognitive, creative.*

*Summarizing the above mentioned, it can be stated that the formation of conducting and choral performance skills of the future music art teacher is a manifestation of the highest form of professional activity in the ability to realize one's own creative potential based on the actualization of the system of humanistic values.*

**Keywords:** *conducting and choral disciplines; performance skills; future music art teacher; requirements; functions.*

**П**остановка проблеми. Модернізація мистецької освіти пов'язана із удосконаленням її змістового наповнення й має ґрунтуватись на розв'язанні завдань щодо якісної професійної підготовки майбутнього вчителя, його досвіду, педагогічної майстерності. У контексті цих завдань зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема формування високого рівня виконавської майстерності в галузі музичного мистецтва. З цього приводу Г. Падалка зазначає: "Досягнення внутрішньої єдності мистецької освіти має відбуватися за рахунок осягнення духовних важелів мистецтва й удосконалення мистецької практики" [3, 32].

З огляду на це особливу увагу звернути на ефективність формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання формування диригентсько-хорової виконавської майстерності вчителя має глибокі коріння та вимагає різних наукових розвідок і підходів у галузі естетики, психології, педагогіки, музикознавства. На важливість набуття виконавської майстерності вказували митці вітчизняної диригентсько-хорової справи: М. Березовський, Д. Бортнянський, М. Лисенко, М. Леонтович, Ф. Колеса, Н. Ніжанківський та інші. Наприкінці минулого століття її вивчали М. Головащенко, С. Горбенко, М. Гордійчук, Л. Єфремова, М. Загайкевич, О. Кавунник, В. Корнійчук, А. Лашенко, С. Лісецький, В. Рожок, Г. Степанченко, А. Терещенко та інші. Освітній процес з диригентсько-хорового мистецтва досліджено в працях науковців А. Козир, Т. Пухальського, Т. Смирнової, Л. Ярошевської та інших. Психологічні аспекти музично-виконавської діяльності аналізуються у дослідженнях М. Давидова, М. Іваненко, Г. Когана, О. Костюка, Л. Лабінцевої, Б. Теплової, Ю. Цагареллі, Д. Юника та ін. Виявлення сутності педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва, її структури, розкриття змісту окремих компонентів стали предметом розвідок таких науковців: І. Зязюна, Т. Люріної, В. Орлова, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Ростовського та інших. Проаналізувавши науково-методичну літературу

з означеної проблеми, доходимо висновку, що існує багато наукових праць, присвячених диригентсько-хоровому мистецтву, але реалії сьогодення потребують ґрунтовного розгляду формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва з урахуванням сучасних досягнень педагогічної науки.

Отже, метою статті висвітлити процес формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Формування професійної майстерності майбутнього вчителя – це складний багатоаспектний процес, який є необхідною передумовою формування професійних вмінь та навичок виконавця. Доведено, що рівень професійної майстерності майбутнього фахівця музичного мистецтва є важливою умовою подальшого розвитку і вдосконалення вітчизняної педагогіки. Знання, вміння і навички, закладені впродовж навчально-виховного процесу в студентів, позначаються на результатах підготовки майбутніх професійних кадрів, реалізації їх як особистостей новітньої парадигми освіти. Досліджуючи професійну майстерність майбутнього вчителя музичного мистецтва на основі акмеологічного підходу А. Козир зазначає, що "професійна майстерність – це цілісний, неперервний процес вивчення та аналізу, формування, розвитку і корекції їх становлення як професіоналів-майстрів" [2, 32]. Тому сформованість виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає системно-інтегративний підхід в організації та методичному забезпеченні в умовах закладів вищої освіти.

Серед властивостей кваліфікації вчителя музичного мистецтва виконавська майстерність – одна із найважливіших і пріоритетних у творчому розвитку майбутнього фахівця. Зауважимо, що освітній процес з диригентсько-хорового мистецтва поєднує в собі різні види музичної діяльності, що спрямовані на різну мету. Процес розвитку навичок практичної роботи з диригентсько-хорового мистецтва пов'язаний із теоретичним осмисленням цього виду виконавства. У зв'язку з цим виконавську майстерність у галузі диригентсько-хорового

## ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

мистецтва розглядаємо як кінцевий результат освітнього процесу, який становить вивчення комплексу професійно-зорієнтованих дисциплін (хорове диригування, хоровий клас, вокал) та фахових дисциплін (читання хорових партитур, практикум роботи з хором, хорова література, теорія та історія музики, аналіз музичних творів, загальне фортепіано тощо). Т. Пухальський стверджує, що “диригентсько-хорові дисципліни є важливими підвалинами формування виконавської компетентності як однієї з основних складових професійної компетентності учителя музичного мистецтва” [4, 130–135]. Дослідник підкреслює, що участь у вокально-хорових колективах також впливає на формування виконавської майстерності у майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Схиляємось до позиції Л. Ярошевської, яка визначила головні завдання в освітньому процесі навчальної дисципліни “Диригентсько-хорова майстерність”, а саме:

- відбір диригентських прийомів для виразного виконання твору;
- максимальний розвиток професійної ерудиції диригента;
- підготовка до диригентської практики в школі;
- засвоєння принципів диригентської технології (методів інформування виконавського колективу);
- актуалізація вмінь і навичок під час роботи з хором;
- підготовка випускників до державного екзамену з дисципліни “Диригентсько-хорова майстерність” з методикою викладання [6].

Підкреслимо, що формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва здійснюється через спів хорових партій, гру хорових партитур, концертмейстерську практику в хоровому класі та заняттях з диригування, інтерпретаційну діяльність, через творчий процес хорового аранжування тощо. З цього приводу О. Козій стверджує, що формування виконавської майстерності майбутніх фахівців у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін передбачає низку умов:

- розвиток художньо-образного мислення студентів;
- інтерес та готовність до публічного виконання хорових творів з творчим колективом;
- здійснення практичних знань, умінь та навичок;
- систематизовані знання з методики розучування музичних творів з хоровим колективом;
- досконалі знання різнопланового вокально-хорового репертуару;

- універсальне володіння диригентсько-хоровою технікою;

- уміння розкривати образно-емоційний зміст твору;

- чуття музичної фактури та вміння цілісно відчувати драматургію твору;

- уміння та потяг до самостійної роботи над вокально-хоровим твором тощо [1, 128].

У контексті нашої статті інтерес викликає наукова праця Т. Смирнової, яка зазначає, що “диригентсько-хоровий твір своє реальне звучання набуває в процесі його виконання. Специфіка хорового виконання полягає у розпізнаванні, розшифровці диригентом тексту хорового твору, його ідеї, змісту, стильової манери авторів і відтворенні власної повноцінної інтерпретації у вигляді інтонованого хором виконавського художнього образу” [5, 154]

Вагомим підґрунтям у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музики є оволодіння технікою диригування, адже від майстерності диригента залежить якість звучання хору або оркестру, вони єдине ціле у співпраці, результатом якої стає довершений музичний твір. Тому досконале володіння диригентсько-хоровими технічними прийомками, які забезпечується вміннями, складають основу виконавської майстерності майбутнього фахівця:

- уміння педагога-диригента керувати своєю поведінкою з використанням таких елементів артистизму: міміка, пантоміма.

- уміння (за допомогою відповідних і пластичних жестів рук, виразу обличчя) передавати внутрішній зміст музичного твору, тобто вміння, в яких чи мало спільного з акторським мистецтвом;

- уміння впливати на особистість і колектив, які полягають у техніці педагогічного спілкування і становлять інтегративну єдність мистецтва спілкування, організаційного таланту і почуття педагогічного такту.

Отже, мануальна техніка диригентсько-хорового мистецтва є особливим явищем виконавської майстерності фахівця, що поєднує художню комунікативну техніку з технікою процесу творчого спілкування диригента з виконавцями хорового колективу.

Метою навчальної дисципліни “Виконавська майстерність” для освітнього ступеня “магістр” є набуття виконавської майстерності хорового диригента, оволодіння навичками творчого осмислення творів, що вивчаються, та практичною роботою над хоровим репертуаром. Визначено завдання навчальної дисципліни:

## ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1. Виховувати любов до хорової спадщини світової музичної класики.

2. Удосконалити знання у галузі диригентсько-хорового мистецтва.

3. Удосконалити вміння володіння репертуаром з диригентсько-хорового мистецтва.

4. Удосконалити вміння і навички диригентсько-хорової техніки.

5. Поширювати ерудицію з питань методичної основи роботи з хором колективом.

6. Поширювати загальну музичну культуру.

З огляду на вищезазначене, можна окреслити вимоги з формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме:

- мотиваційна цілеспрямованість майбутнього вчителя музичного мистецтва до засвоєння диригентсько-хорового виконавства, рефлексивного усвідомлення важливості і значущості для себе;

- знання історичних, теоретично-практичних основ диригентсько-хорового виконавства;

- досконале опанування техніки хорового диригування (фізична, м'язова свобода рухів, знання, навички та вміння диригентського апарату);

- знання принципів художньої інтерпретації диригентсько-хорових творів і вміння впровадити у практичну діяльність;

- застосування методичного забезпечення з диригентсько-хорової виконавської майстерності в практичну роботу;

- впровадження інноваційних технологій в освітній процес диригентсько-хорового мистецтва (аудіо-, відеозапис, презентації, фонограми).

- активна участь у творчій діяльності як кінцевий результат диригентсько-хорової виконавської майстерності у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Отже, на основі окреслених вимог з диригентсько-хорової виконавської майстерності і фундаментальних положень теоретико-методологічного забезпечення освітнього процесу зорієнтували нас на реалізацію певних функцій:

- аксіологічну – історичні знання щодо диригентсько-хорового виконавства;

- мотиваційну – інтерес до диригентсько-хорової виконавської майстерності;

- когнітивну – навички, вміння до диригентсько-хорового виконавства;

- творчу – практичне впровадження знань, вмінь, навичок у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності.

**Таким чином**, як специфічний вид інтелектуальної діяльності, диригентсько-хорове виконавська майстерність майбутнього вчителя

музичного мистецтва є узагальненим, складно опосередкованим і комплексним відображенням дійсності теоретико-методологічного забезпечення та у процесі виконання конкретних музично-виконавських завдань.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя характеризується достатнім рівнем диригентсько-хорової підготовки, значним творчим потенціалом і досвідом виконавської діяльності. Диригентсько-хорова виконавська майстерність майбутнього вчителя музичного мистецтва є виявом найвищої форми професійної активності, в його здатності реалізувати власний творчий потенціал на підставі актуалізації системи гуманістичних цінностей.

Перспективою подальшого розгортання досліджуваної проблеми є розробка методичного забезпечення диригентсько-хорової виконавської майстерності в освітній процес ЗВО.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Козій О. М. Методика формування образно-інтонаційних навичок студентів педагогічних коледжів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін: монографія. Умань: ФОП Жовтий, 2016 160 с., С. 128.

2. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти: ... автореф. доктора педагогічних наук за спеціальностями 13.00.02 – “Теорія та методика музичного навчання”; 13.00.04 – “Теорія і методика професійної освіти”. Київ.

3. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с., С. 32.

4. Пухальський Т.Д. Засоби формування професійної компетентності вчителя музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. *Наукові записки. Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2016. № 3 С. 130–135.

5. Смирнова Т. А. Хорознавство (історія, теорія, методика): навчальний посібник. Видання третє, доповнене. Харків: ХНПУ, “Федорко”, 2018, 212 с.

6. Ярошевська Л.В. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах Нової української школи: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності музичне мистецтво. Миколаїв: “РАЛ-поліграфія”, 2020. 333 с.

### REFERENCES

1. Koziy, O. M. (2016). *Metodyka formuvannya obrazno-intonatsiynykh navychok studentiv pedahohichnykh koledzhiv u protsesi vyvchennya dyryhentsko-khorovykh dystsyplin* [The method of

**ДІАЛЕКТИКА В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ (1920–1980-ті рр.):  
ВІД ПОШУКУ “ЗАКОНІВ” ДО ФІКСАЦІЇ “ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ”**

formation of figurative and intonation skills of students of pedagogical colleges in the process of studying conducting and choral disciplines]. Monograph. Uman, 160 p. [in Ukrainian].

2. Kozyr, A. V. (2009). Teoriya ta praktyka formuvannya profesiynoyi maysternosti vchyteliv muzyky v systemi bahatorivnevoyi osvity [Theory and practice of forming the professional skills of music teachers in the system of multi-level education]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Padalka, H.M. (2008). Pedahohika mystetstva (Teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplin) [Art pedagogy (Theory and teaching methods of art disciplines)]. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].

4. Puhalsky, T.D. (2016). Zasoby formuvannya profesiynoyi kompetentnosti vchytelya muzyky u protsesi vyvchennya dyryhentsko-khorovykh dystsyplin [Means

of formation of professional competence of a music teacher in the process of studying conducting and choral disciplines]. *Proceedings. Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: pedagogy*. No. 3, pp. 130–135. [in Ukrainian].

5. Smirnova, T. A. (2018). Khoroznavstvo (istoriya, teoriya, metodyka [Horology (history, theory, methodology)]. *Study guide. The third edition, supplemented*. Kharkiv, 212 p. [in Ukrainian].

6. Yaroshevska, L.V. (2020). Dyryhentsko-khorova pidhotovka maybutnoho vchytelya muzychnoho mystetstva v umovakh Novoyi ukrayinskoyi shkoly [Conductor and choral training of the future teacher of musical art in the conditions of the New Ukrainian School]. *Educational and methodological manual for students of higher educational institutions specializing in musical art*. Mykolaiv, 333 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 30.05.2022

УДК 37(091)(477):316.75“1920/1980”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265717>

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

**ДІАЛЕКТИКА В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ  
(1920–1980-ті рр.): ВІД ПОШУКУ “ЗАКОНІВ” ДО ФІКСАЦІЇ “ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ”**

*У статті представлено результати дослідження візій українських істориків педагогіки у 1920–1980-ті рр. щодо діалектичного методу пізнання та законів / закономірностей діалектичного розвитку освіти і педагогічної думки. Встановлено, що в радянській науці декларувалася обов'язковість і перспективність використання як діалектичної логіки, так і марксистського діалектичного розуміння процесу суспільного розвитку. Діалектичну логіку історики педагогіки вже з 1920-х рр. намагалися пристосувати до аналізу минулого освіти та педагогічної думки. Найчастіше це виявлялося у пошуку та фіксації класових антагонізмів в історичному розвитку освітньої сфери і педагогічної теорії. Крім того, радянські історики педагогіки декларували цілковиту віру у сформульовані К. Марксом закони суспільного розвитку. Поряд із загальними законами дослідники у 1920–1940-і рр. часто ставили питання про необхідність виявлення педагогічних законів у різні історичні епохи. Проте, з кінця 1940-х рр. учені почали схилитися до думки про необхідність з'ясування закономірностей історичних процесів в освіті та педагогіці, що пояснюється поступовим усвідомленням ними факту про неможливість віднайти об'єктивні закони розвитку освітньо-педагогічної сфери життя суспільства.*

*Ключові слова:* діалектика; закони суспільного розвитку; закономірності; історико-педагогічний наратив.

*Лім. 16.*

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

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

**DIALECTIC IN UKRAINIAN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCE (1920s –  
1980s): FROM THE SEARCH OF “LAWS” TO THE FIXATION OF “REGULATIONS”**

*The article presents the results of research into the visions of Ukrainian historians of pedagogy in the 1920–1980s regarding the dialectical method of cognition and the laws/regularities of the dialectical development of education and pedagogical thought. It was established that in Soviet science, the necessity and perspective of using both dialectical logic and Marxist dialectical understanding of the process of social development was declared.*



*Since the 1920s, historians of pedagogy have tried to adapt the dialectical logic to the analysis of past education and pedagogical thought. This was most often manifested in the search and fixation of class antagonisms in the historical development of the educational sphere and pedagogical theory. In addition, Soviet historians of pedagogy declared complete faith in the laws of social development formulated by K. Marx. Along with the general laws (unity and struggle of opposites; the transition of quantitative changes to qualitative; negation of negation), researchers in the 1920–1940s often raised questions about the need to identify pedagogical laws in different historical eras. However, since the end of the 1940s, scientists began to think about the need to clarify the patterns of historical processes in education and pedagogy, which is explained by their gradual awareness of the fact that it is impossible to find objective laws of development in the educational and pedagogical sphere of society. It is also important that scientists who studied the so-called “post-revolutionary” (i.e., Soviet) period of the history of education and pedagogy in the USSR could not apply the laws of Marxist dialectics to the Soviet society itself. Because, due to the dominance of Bolshevik ideology, the Soviet society was declared the pinnacle of the historical development of humanity, i.e., one that does not have class contradictions, the “struggle of opposites”, and therefore it cannot be “negated” or transformed into some higher quality.*

**Keywords:** dialectic; laws of social development; regularities; historical and pedagogical narrative.

**Постановка проблеми.** Розвиток історико-педагогічних досліджень у сучасній Україні зумовив увагу дослідників до найрізноманітніших аспектів формування наукової методології історії педагогіки. Насамперед потребує переосмислення проблеми становлення методологічних засад української історико-педагогічної науки в радянську добу (1920–1980-ті рр.). Одним із ключових методологічних атрибутів радянського історіописання було твердження про існування діалектичних процесів суспільного розвитку, зокрема й освіти та виховання, а відтак зорієнтованість істориків педагогіки на пошук діалектичних законів / закономірностей у минулому. На нашу думку, вплив діалектичних конструкцій на теорії і концепції українських радянських істориків педагогіки потребує окремого дослідження.

**Аналіз останніх досліджень.** Українські та зарубіжні вчені неодноразово підкреслювали важливу рису радянської наукової гуманітаристики: усюди і в усьому добачати діалектику розвитку суспільних процесів. На цьому наголошували О. Адаменко, Г. Васянович, Л. Ваховський, В. Вихрущ, М. Вокер, Н. Гупан, Лорен Р. Грем, О. Сухомлинська, М. Ферро, Є. Хриков та інші учені. У монографії М. Галіва представлено епістемологічні засади українського історико-педагогічного нарративу від його виникнення у середині XIX ст. до кінця XX ст. [1], й зроблено спробу окреслити використання вітчизняними дослідниками засад марксистської діалектики для формування наукових історико-педагогічних конструкцій.

**Мета статті** – представити результати дослідження візій українських істориків педагогіки у 1920–1980-ті рр. щодо законів / закономірностей діалектичного розвитку освіти та педагогічної думки.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна

наука в радянській Україні, безумовно, існувала в рамках так званої “марксистсько-ленінської методології”. Остання зобов’язувала до застосування розробленої К. Марксом діалектики як вчення про закони (закономірності) організації суспільства. Таке осмислення діалектики лягло в основу пропагованого в радянському суспільстві діалектичного матеріалізму. У вченні К. Маркса, безперечно, використані закони діалектичної логіки Г. Гегеля. Як слушно зазначив британський історик Р. Колінгвуд, закони гегелівської діалектики (єдності й боротьби протилежностей, переходу кількісних змін у якісні, заперечення переходу кількісних змін у якісні, заперечення) зі сфери логіки саморозвитку й самореалізації ідеї К. Маркс перемістив у сферу саморозвитку природи й економічної історії людства [11, 187–189]. Відтак німецький філософ зумів у своїх працях, і передовсім “Капіталі”, сконструювати величну картину начебто когерентного історичного процесу, поєднавши в ній минуле, сучасне й майбутнє усього людства.

Радянські вчені, звісно, проголошували обов’язковим використання як діалектичної логіки, так і марксистського діалектичного розуміння процесу суспільного розвитку. М. Струмінський у праці “Діалектичний метод в педагогіці” (1928) назвав діалектичний метод дослідження “могутнім та велетенським здобутком людського мислення”, проголосив його єдиним методом “сучасної наукової педагогіки”. На його думку, діалектичний метод не тільки обіймає позитивне розуміння всього наявного, але водночас виправдовує його загибель-заперечення. Розглядаючи все наявне в його русі та мінливості, діалектичний метод має глибокий всеосяжний зміст, він завжди повний гострого критицизму та невсипучої революційності. “Діалектичний метод досліджування – глибоко правдивий метод: знаходячи своє ствердження в діяльності та розгортаючи перед поглядом дослідувача не фальшивий, фантастичний світ, а реальний хід

явищ як в історії, так і в природі, – він веде до цілковитого опанування людиною всіх явищ природи” [16, 4], – переконував М. Струмінський.

Запевнивши, що реальність (“матерія”) цілком підлягає пізнанню та розкритикувавши гегелівське застосування діалектики за ідеалізм, вчений запевняв: діалектичний матеріалізм К. Маркса усуває фатальну для всієї філософії суперечність між мисленням і буттям, вважаючи, що людина – це частина буття, а тому засоби для пізнання світу і людини є тотожними [16, 5–6]. Звідси висновок про те, що діалектичний матеріалізм у галузі пізнання “розкриває перед нами велетенські можливості – з математичною точністю пізнавати дійсність на підставі вивчення чисто реальних функцій... які припускають можливість аналітичного розкладання якостей предмету на кількості” [16, 6].

Характеризуючи діалектику як логіку суперечностей, М. Струмінський намагався продемонструвати її відмінність від формальної логіки з трьома її законами – тотожності, заперечення, виключення третього). Діалектика, отже, не виключає формальної логіки, лише відводить їй відповідне місце. Учений зауважив, що на питання, чи існує місто і чи треба боротися зі злочинністю, треба відповідати на основі формальної логіки – “так” або “ні”. Але коли мова йде про властивості предмета, що обумовлюють діалектичний процес, – тоді треба міркувати за формулою “так-ні”, “ні-так”. “Інакше кажучи, – зауважив М. Струмінський, – коли мова йде про якості предмету, про його буття, – тут царина формальної логіки, наколи-ж розмова йде про кількість, про ступінь розвитку даного предмету або його властивості, – тут вже панує логіка протиріч” [16, 14].

Радянські вчені, зокрема історики педагогіки, звісно, були змушені сприйняти, апробувати та повсякчас задіювати діалектичний підхід. При цьому трактувати його як єдино-правильний. У 1933 р. М. Григор’єв запевняв: “Метода, що її застосовано К. Марксом в питаннях освіти і виховання, вперше в історії педагогіки поставила педагогіку на наукову базу” [Цит. за: 1, 137]. Водночас О. Попов називав думки засновників марксизму про педагогіку такими, що мають “величезну наукову вартість, як перше геніальне застосування методи діалектичного матеріалізму в розв’язанні проблем освіти й виховання пролетарського дитинства” [Цит. за: 1, 138]. М. Левіна, полемізуючи із західними педагогами, дорікала німецькому вченому М. Адлеру, який вважав суперечливими явищами матеріалізм і діалектику, бо остання відзначається суб’єктивністю

і є лише одним із можливих методів, що знімає протиріччя і створює з них єдність. Радянська дослідниця вбачала у цьому спробу відірвати діалектичний матеріалізм від історичного матеріалізму [Цит. за: 1, 138].

Діалектичну логіку радянські історики педагогіки вже з 1920-х рр. намагалися пристосувати до аналізу минулого освіти та педагогічної думки. Інколи це виявлялося у звичайному використанні понятійно-категоріального апарату логіки (теза, антитеза, синтеза). Так, О. Сиркіна, пишучи про використання фребелівських ідей в російській дореволюційній педагогічній журналістиці, теорію вільного виховання назвала антитезою традиційному фребелізму [14, 122]. Власне пошук суперечностей в освітній практиці та педагогічній думці в їх історичному розвитку перетворився для радянських учених на обов’язковий компонент осмислення минулого.

Найбільш частою демонстрацією суперечностей була вказівка на класові антагонізми в освіті та педагогічній думці. Суперечності між класами в школах, у вчительських і учнівських колективах в умовах класового суспільства, між педагогічними поглядами педагогів, яких зараховували до різних класів, у педагогічних ідеях певного педагога, якого в рамках експлуататорського середовища чомусь обов’язково бачили особистістю розщепленою, із суперечливими (водночас прогресивними і ретроградно-консервативними) ідеями, стали обов’язковим сюжетом в радянському наративі, покликаним показати як діалектичне мислення самого автора, так і діалектичну реальність зображуваної ним історії педагогічної сфери.

З іншого боку, діалектикою можна було пояснити будь-яку незручність фактів, котрі не завжди вкладалися у класові схеми (наприклад, про рабів, які самі були рабовласниками, про педагогів-пролетарів, які служили у приватних феодальних школах, про поступові ідеї соціальної рівності і створення системи загальної народної освіти, які формулювалися педагогами з церковного, капіталістичного, буржуазного “табору”). Для прикладу, Г. Жураківський (1940), спершись на діалектику, писав про мусичну школу в античних Афінах як осередок, що обслуговував інтереси заможних класів, попри те, що там навчалися діти й незаможних батьків. Крім того, зазначив, що батьки учнів зневажливо ставилися до вчителя мусичної школи, як до ремісника, людини, котра живе з власної праці [8, 64]. Тож, з одного боку, учений вивів учителів мусичних шкіл поза межі заможних і правлячих класів, певною

мірою протиставивши їх. З іншого, він говорив про обслуговування вчителями інтересів панівного класу, а отже, знову вводив їх до сфери впливу цього класу. Такі суперечності констатувалися як цілком закономірні прояви діалектично складного суспільного життя.

Крім застосування діалектичної логіки до досліджуваних проблем, українські історики педагогіки радянської доби безумовно змушені приймати діалектичну модель суспільства, розроблену К. Марксом та Ф. Енгельсом і доопрацьовану теоретиками російського більшовизму. Ключовим компонентом цієї моделі були вже згадані закони діалектичного матеріалізму. Як відзначив В. Косміна, “марксизм-ленінізм” зробив ставку не на методологію власне пошуку “об’єктивних” законів історичної еволюції людства, як це спочатку передбачалося в позитивістській історіографії, а радше на методику використання в історичній науці низки вже “готових” законів [12, 4]. Цей висновок цілком можна екстраполювати і на історико-педагогічну науку радянської доби.

Історики педагогіки декларували цілковиту віру у відкриті К. Марксом закони суспільного розвитку. М. Григор’єв, пишучи про погляди К. Маркса на освіту і культуру (1933), стверджував, що філософ відкрив “закони розвитку сучасного капіталістичного суспільства, науково обґрунтував неминучість загибелі капіталізму, неминучість завоювання пролетаріатом диктатури в процесі непримиренної класової боротьби проти буржуазії” [Цит. за: 1, 139]. Схожі міркування двома десятиліттями пізніше виголосив О. Дзевєрін [6, 11]. Найбільш рельєфно марксистські закони були представлені у статті старшого викладача Вінницького державного педагогічного інституту І. Звонарьова та учителя зі Львова Є. Дмитрієвої “Розкриття змісту основних понять діалектичного матеріалізму”, яка побачила світ 1964 р. у журналі “Радянська школа”.

Зазначені автори насамперед подали визначення діалектики, процитувавши Ф. Енгельса. Згідно з ним, діалектика – це наука про:

а) загальний зв’язок; б) загальні закони руху і розвитку природи, людського суспільства і мислення; в) найбільш загальні закони руху; г) метод пізнання і перетворення світу [9, 30]. Відтак пояснили значення загальних та часткових законів, зазначивши, що загальний закон відповідності виробничих відносин рівню продуктивних сил діє протягом всієї історії людського суспільства [9, 31]. Водночас відзначили найбільш загальні закони, які

характеризують істотні зв’язки всіх без винятку явищ природи, суспільства і мислення: а) єдності і боротьби протилежностей; б) переходу кількісних змін у якісні; в) закон заперечення заперечення.

Дослідники коротко характеризували кожен із законів. Закон єдності і боротьби протилежностей визнає, що всі явища мають суперечливу природу, роздвоюються на протилежності. Останні існують у нерозривній єдності, але перебувають і в постійній боротьбі, котра становить внутрішнє джерело будь-якого розвитку і руху. Боротьба протилежностей триває доти, доки одна з них не посяде панівного становища і не знищить другу, тобто, доки не настане момент розв’язання суперечності між ними. Але одна з протилежностей, усуваючи іншу, сама перестає бути тим, чим вона була, а водночас і одне явище припиняє існування та перетворюється на інше. На основі розв’язання суперечності старого явища виникає нове явище з властивими йому протилежностями. Тут автори наводили традиційний приклад боротьби між буржуазією і пролетаріатом, в якій пролетаріат перемагає, виникає нове явище – соціалізм [9, 31].

Важливо, що автори не заглядали далі й не показували, які суперечності є при соціалізмі і яка з них переможе. Вони, вочевидь, знали, що марксистську діалектику дозволено застосовувати лише для пояснення явищ і процесів у докомуністичних, класових суспільствах. Прикладання закону єдності і боротьби протилежностей до радянського суспільства, що вважалося соціалістичним і безкласовим, не допускалося, оскільки довелося б визнати, що у ньому все ж є класові суперечності, котрі рано чи пізно призведуть до загибелі-трансформації цього суспільства, а це суперечило офіційній доктрині. Виведення соціалістичного суспільства поза межі дії цього закону, по суті, підірвало марксистську діалектику. Однак саме закон єдності і боротьби протилежностей ліг в основу радянського історико-педагогічного наративу, присвяченого освіті і педагогічним ідеям класових суспільств.

Ведучи мову про закон переходу кількісних змін у якісні, І. Звонарьов та Є. Дмитрієва вказали на притаманну всім предметам і явищам кількісну та якісну визначеність. Кількість і якість перебувають у єдності, а розвиток полягає у тому, що непомітні, поступові кількісні зміни переходять у корінні якісні. Причому цей перехід здійснюється у формі стрибка [9, 32]. Зазначений закон в історії педагогіки також застосовувався специфічно. Він виявлявся зручним для пояснення накопичення демократичних ідей в педагогіці буржуазного періоду, котрі внаслідок

революційного стрибка привели до формування начебто “найбільш передової, гуманної, демократичної радянської педагогіки”. Натомість спроба його застосування до історії радянської школи та педагогіки привела до посилення уваги до кількісних показників. Так, Я. Ряппо ще в 1927 р., пишучи про результати розбудови шкільництва в радянській Україні, наголосив: “...Тільки тепер кількість набуває властивостей якості, величезна праця і зусилля починають давати наслідки” [13, 25]. У працях М. Грищенка [3], М. Гриценка [4] зосереджувалася увага на кількісному зростанні щороку (щоп’ятирічки, щоперіоду) різних типів і рівнів шкіл, підготовки студентів і випуску вчителів, збільшені видань підручників тощо. Усе це вважалося демонстрацією безупинного розвитку радянської освіти внаслідок переходу кількісних змін у якісні. Майже повністю випускалася з уваги концепція стрибка, котрий часто розуміли як революцію. Говорити ж про революцію у межах за визначенням “революційного суспільства” та, відповідно, “революційної педагогіки і освіти”, було просто недоречно. Тому історики педагогіки намагалися побачити стрибки у постановках партії і уряду, законах (наприклад, у постановках партії та уряду 1930, 1931, 1934 і 1936 рр.), які змінювали вектор руху радянської освіти.

Пишучи про закон заперечення заперечення, І. Звонарьов та Є. Дмитрієва, підкреслювали його властивість пояснювати загальний напрям розвитку. Заперечення є невід’ємним моментом розвитку всіх явищ і предметів матеріального світу, а через заперечення заперечення здійснюються прогресивний характер і спіралеподібна форма процесу розвитку. При цьому заперечення вважалося результатом внутрішнього розвитку предметів і явищ, який відбувається на основі єдності і боротьби протилежностей. Заперечення, відтак, трактувалося як подолання старого на основі внутрішніх суперечностей, результатом саморозвитку і саморуку предметів. Боротьба протилежностей у самому явищі оголошувалася джерелом його власного знищення, заперечення, а тому начебто створювала умови для переходу предмета в нову, вищу якість. Так, на думку дослідників, відбувається процес самозаперечення [9, 32]. Як приклад, І. Звонарьов та Є. Дмитрієва наводили боротьбу пролетаріату проти капіталізму і буржуазії, котра, за їхніми словами, приводить до заперечення капіталізму як певного явища – відбувається перетворення старої якості на нову на основі поступових кількісних змін, де нагромадження їх є, по суті, лише результатом

внутрішнього розвитку капіталізму – боротьби класів [9, 32]. Однак, як і у випадку із законом єдності та боротьби протилежностей, автори не розвивали далі сферу прикладання закону, бо це означало б порушити питання про заперечення соціалізму-комунізму, а потім про заперечення цього заперечення і появи якоїсь нової якості, явища. Тож знову закон матеріалістичної діалектики раптом втрачав свою силу щодо характеристики радянського суспільства і, відповідно, його педагогічної сфери. Тому для істориків педагогіки він був зручним знову ж лише для методологічного підкріплення своїх досліджень і висновків з минулого школи та педагогічної думки у класових суспільствах.

Поряд із загальними законами педагогіки та історії педагогіки часто ставили питання власне педагогічних законів та їх виявлення в різні історичні епохи. Перші радянські історики педагогіки були переконані в наявності законів освіти і виховання, вказівку на які дошукувалися у марксистській теорії. Так, М. Григор’єв (1933) оптимістично заявляв, що, відкриваючи закони розвитку сучасного капіталістичного суспільства, неминучість його загибелі, завоювання пролетаріатом своєї диктатури в процесі класової боротьби проти буржуазії, Маркс відкрив “закони і тенденції” розвитку суспільного виховання підрастаючих поколінь у капіталістичному суспільстві. Однак у чому саме полягали ці “закони і тенденції” автор не сказав. С. Збандуто більш спрощено підійшов до справи, вказавши, що, будучи категорією соціальною, виховання підпорядковане законам суспільного розвитку [1, 141–142].

Ідея якихось особливих матеріалістичних законів у сфері освіти, виховання молодих поколінь тривалий час не давала спокою вітчизняним ученим-педагогам. У 1948 р. В. Струмінський опублікував широку статтю “До питання про закони в педагогіці”. Науковець навіть не піддавав сумніву існування законів педагогіки, але наголошував, що у марксистському розмежуванні різних суспільних формацій, в діалектичному розумінні їх зростання і розвитку криється секрет правильного розуміння історичного сенсу педагогічних законів і їх відносного значення в теорії педагогіки [15, 11]. На його думку, для того, щоб розібратися у великій кількості правил, принципів і законів, які дає нам минуле педагогіки, необхідно раціонально вивчити його відповідно до тих суспільних формацій, які породжували той чи той тип людини і диктували ті чи ті закони, принципи і правила в педагогіці. “Марксистське групування і обробка велетенського історичного

матеріалу – це перший крок до розуміння і правильної оцінки історико-педагогічної спадщини, яка нам дісталася, а разом з тим і до теоретичного оволодіння ним” [15, 11], – запевняв професор.

Торкнувшись питання про закони виховання у соціалістичному суспільстві, В. Струмінський ставив завдання “наукової, марксистської педагогіки в умовах соціалістичного суспільного ладу” – усвідомити закони формування людей в цьому ладі і тим забезпечити найбільшу ефективність виховання. Визнавши, що радянська педагогічна наука в цьому плані зробила ще дуже мало, учений виділив два підходи до розв’язання проблеми: 1) у процесі з’ясування законів радянського виховання спертися на аналіз минулого, вивчення велетенської історичної спадщини; 2) відмежуватися від минулого, обіпершись на сучасність і найближче майбутнє. Оскільки ці тенденції містять методологічну суперечність, то питання про закони виховання в соціалістичному суспільстві досі не розв’язане [15, 12; 15]. Прочитавши марксистських класиків та Й. Сталіна, В. Струмінський запевняв, що з’ясувати “закономірності виховання” як суспільного процесу можливо лише прослідковуючи всю шкалу історичного розвитку суспільства, усі його стадії, починаючи з найдавніших і закінчуючи найпізнішими [15, 18].

Цікаво, що далі вчений уже вів мову не про закони, а закономірності, які, на його думку, ще не вдалося відкрити радянській педагогічній науці. “Це залежить передовсім від того, що історія педагогіки досі ще займається вивченням свого предмету дуже елементарно, замінюючи дійсне наукове вивчення простим переказом і групуванням загальновідомого матеріалу, для чого ніякої наукової роботи не вимагається” [15, 19], – робить висновок професор. Зробивши закид педагогіці за вульгарно-просвітницьку тенденцію, яка заперечує необхідність вивчення вже пройдених стадій суспільного розвитку, В. Струмінський зауважив, що велетенський історико-педагогічний матеріал залишається не лише науково неопрацьованим, але навіть ще не відкритим. Жодна суспільна формація не вивчена в історії педагогіки так, як це, на думку вченого, робиться вже в інших сферах суспільного життя [15, 20]. А тому, переконаний дослідник, успішне вивчення “закономірностей радянського виховання” може бути досягнуто у зв’язку з одночасним вивченням закономірностей попередньої стадії виховної роботи: простим же накопиченням фактів з історії радянського виховання і їх хронологічним чи іншим групуванням не можна досягнути поставленої

мети. Учений завершив статтю констатацією того, що “...наукова педагогіка не оволоділа ще методологічно правильно ні історичною спадщиною, ні багатотою сучасністю в тому ступені, щоб вважати себе на шляху до їх наукового упорядкування” [15, 21]. По суті, В. Струмінський визнав відсутність у радянській історії педагогіки сформульованих педагогічних закономірностей, не запропонувавши й реальних шляхів їх конструювання, а традиційно вдаввшись до марксистських абстракцій.

Власне у той час учені-педагоги все частіше ведуть мову не про закони, а закономірності освіти, виховання молодих поколінь. І. Колесник в одній із рецензій (1953) згадував про закономірності суспільного розвитку [1, 60]. О. Дзевєрін того ж року запевняв, що на основі законів діалектичного та історичного матеріалізму “найпередовіша в світі радянська педагогічна наука” успішно вирішує всі питання комуністичного виховання, освіти і навчання підростаючого покоління” [6, 12]. Але у цій же статті писав про “історичну закономірність” – тільки в соціалістичному суспільстві здійснюється всебічне виховання і всебічний розвиток молодого покоління [6, 16]. Через декілька років він запевняв, що історія педагогіки покликана пізнавати закономірності історичного процесу виховання [7, 135]. А 1960 р. учений безапеляційно стверджував: марксистська історія педагогіки досягла в СРСР найвищих результатів у дослідженні “об’єктивних закономірностей історичного розвитку виховання і навчання” [5, 27].

У 1966 р. радянський академік М. Гончаров у журналі “Радянська школа” писав: “Життя – особлива форма руху матерії, що має свої властивості і підлягає своїм закономірностям. Закони фізики, хімії залишаються незмінними, і людина підлягає їм, та на неї поширюються й інші закономірності – соціальні. Саме вони й визначають специфіку життя суспільства і кожної людини зокрема” [2, 11]. Як бачимо, автор визнавав наявність законів природи, але щодо соціального життя вжив поняття “закономірності”. Учений також вів мову про специфічні закономірності педагогіки як науки, а її завдання бачив у вивченні об’єктивних закономірностей процесу виховання [2, 10–11].

Переорієнтація методологічних орієнтирів вітчизняної історико-педагогічної науки в Радянському Союзі із пошуку законів на з’ясування закономірностей пояснюється поступовим усвідомленням вченими неможливості віднайти об’єктивні закони розвитку педагогічної сфери життя суспільства. Дослідники все ще

**ДІАЛЕКТИКА В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ (1920–1980-ті рр.):  
ВІД ПОШУКУ “ЗАКОНІВ” ДО ФІКСАЦІЇ “ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ”**

вірили в їх існування (наприклад, Й. Селіханович у 1946 р. писав, що події розгортаються за своїми внутрішніми законами, мають свою об’єктивну логіку [1, 14]), однак вважали можливим виявлення певних тенденцій історико-педагогічних процесів, яким надавали детерміністичний характер. Зрештою, і в тогочасній історичній науці відбулися відповідні зсуви. У 1963 р. історик М. Коваль стверджував: “Завдання марксистсько-ленінської науки, якщо говорити в загальній формі, полягає в тому, щоб на конкретно-історичному матеріалі ... розкрити історичні закономірності...” [Цит. за: 1, 15]. Проте у 1980-х рр. академік І. Ковальченко, рефлексуючи над розвитком історичної науки в СРСР, зауважив, що прихильники наявності “історичних законів” так і не спромоглися виявити і конкретно охарактеризувати жодного специфічно “історичного” закону [10, 63]. Подібне можемо сказати і щодо радянських учених-педагогів, які не змогли віднайти і сформулювати жодного закону розвитку освітньої сфери суспільства, а з’ясування закономірностей звели до демонстрації певних причинно-наслідкових зв’язків.

**Висновки.** Отже, в радянській науці декларувалися обов’язковість і перспективність використання як гегелівської діалектичної логіки, так і марксистського діалектичного розуміння процесу суспільного розвитку. Діалектичну логіку історики педагогіки вже з 1920-х рр. намагалися пристосувати до аналізу минулого освіти та педагогічної думки. Найчастіше це виявлялося у пошуку та фіксації класових антагонізмів в історичному розвитку освітньої сфери і педагогічної теорії. Крім того, історики педагогіки радянської доби декларували цілковиту віру у сформульовані К. Марксом закони суспільного розвитку. Поряд із загальними законами дослідники у 1920–1940-і рр. часто ставили питання про необхідність виявлення педагогічних законів у різні історичні епохи. Проте з кінця 1940-х рр. учені почали схилитися до думки про необхідність з’ясування закономірностей історичних процесів в освіті та педагогіці, що пояснюється поступовим усвідомленням ними неможливості віднайти об’єктивні закони розвитку освітньо-педагогічної сфери життя суспільства.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Галів М. Український історико-педагогічний наратив (середина XIX – кінець XX століття): епістемологічні засади. Дрогобич: РВ ДДПУ ім. І. Франка, 2018. 614 с.
2. Гончаров М. К. Методологія педагогічного дослідження. *Радянська школа*. 1966. № 2. С. 10–17.

3. Грищенко М. М. Розвиток спеціальних шкіл на Україні за 40 років. *Радянська школа*. 1957. № 5. С. 28–36.

4. Державний архів Одеської області. Ф. Р-7401 (Грищенко М.С.). Оп. 1. Спр. 6. 503 арк.

5. Дзеверін О. Г. Актуальні завдання історико-педагогічної науки. *Радянська школа*. 1960. № 1. С. 27–34.

6. Дзеверін О. Г. К. Маркс про освіту і виховання підростаючого покоління. *Радянська школа*. 1953. № 3. С. 10–20.

7. Дзеверін О. Г. Розвиток історико-педагогічної науки в УРСР. *Наукові записки Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР. Том VI. Серія педагогічна: Розвиток народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР 1917 – 1957*. Київ: “Радянська школа”, 1957. С. 135–189.

8. Жураковский Г. Е. Очерки по истории античной педагогики. Москва: Гос. учебно-пед. изд-во Наркомпроса РСФСР, 1940. 471 с.

9. Звонарьов І. С., Дмитрієва Є. О. Розкриття змісту основних понять діалектичного матеріалізму. *Радянська школа*. 1964. № 7. С. 27–32.

10. Ковальченко І. Д. Методи исторического исследования. Москва: Наука, 2003. 486 с.

11. Коллингвуд Р. Идея истории. Автобиография. Москва: Наука, 1980. 484 с.

12. Космина В. Г. Проблеми методології цивілізаційного аналізу історичного процесу. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 310 с.

13. Ряпо Я. Що дала Жовтнева революція в галузі освіти на Україні. Харків: Книгоспілка, 1927. 104 с.

14. Сиркіна О. Е. Фребелізм в російській дореволюційній педагогічній журналістиці. *Труды Одесского государственного университета. Сборник кафедры педагогики*. 1941. Т. II. С. 105–132.

15. Струминский В. Я. К вопросу о законах в педагогике. *Советская педагогика*. 1948. № 6. С. 3–21.

16. Струмінський М. Я. Діалектичний метод в педагогіці. Миколаїв, 1928. 22 с.

#### REFERENCES

1. Haliv, M. (2018). *Ukrainianskyi historyko-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].
2. Honcharov, M. K. (1966). *Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia* [Methodology of pedagogical research]. *Soviet school*. No. 2. pp. 10–17. [in Ukrainian].

3. Hryshchenko, M. M. (1957). Rozvytok spetsialnykh shkyl na Ukraini za 40 rokiv [Development of special schools in Ukraine over 40 years]. *Soviet school*. No. 5. pp. 28–36. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi arkhiv Odeskoi oblasti [State archive of Odesa region]. F. R-7401 (M. S. Hrytsenko). Op. 1. P. 6. 503 p.
5. Dzeverin, O. H. (1960). Aktualni zavdannia istoriko-pedahohichnoi nauky [Actual tasks of historical and pedagogical science]. *Soviet school*. No. 1. pp. 27–34. [in Ukrainian].
6. Dzeverin, O. H. (1953). K. Marks pro osvitu i vykhovannia pidrostaiuchoho pokolinnia [K. Marks on education and upbringing of the younger generation]. *Soviet school*. No. 3. pp. 10–20. [in Ukrainian].
7. Dzeverin, O. H. (1957). Rozvytok istoriko-pedahohichnoi nauky v URSR [Development of historical and pedagogical science in the Ukrainian SSR]. *Scientific notes of the Research Institute of Pedagogy of the Ukrainian SSR. Volume VI. Pedagogical series: Development of public education and pedagogical science in the Ukrainian SSR 1917–1957*. Kyiv: “Soviet School”, pp. 135–189. [in Ukrainian].
8. Zhurakovskiy, H. E. (1940). Ocherki po istorii antychnoi pedagogiki [Essays on the history of ancient pedagogy]. Moskva: Gos. uchebno-ped. izd-vo Narkomprosa RSFSR, 471 p.
9. Zvonarov, I. S. & Dmytriieva, Ye. O. (1964). Rozkryttia zmistu osnovnykh poniat dialektychnoho materializmu [Revealing the content of the basic concepts of dialectical materialism]. *Soviet school*. No. 7. pp. 27–32. [in Ukrainian].
10. Kovalchenko, I. D. (2003). Metody istoricheskogo issledovaniya [Methods of historical research]. Moscow, 486 p.
11. Collingwood, R. (1980). Ideia istoriyi. Avtobiografyia [The idea of history. Autobiography]. Moscow, 484 p.
12. Kosmyna, V. H. (2011). Problemy metodolohii tsyvilizatsiinoho analizu istorychnoho protsesu [Problems of the methodology of civilizational analysis of the historical process]. *Zaporizhzhia*, 310 p. [in Ukrainian].
13. Riappo, Ya. (1927). Sheho dala Zhovtneva revoliutsiia v haluzi osvity na Ukraini [What the October Revolution gave in the field of education in Ukraine]. Kharkiv, 104 p. [in Ukrainian].
14. Syrkina, O. E. (1941). Frebelizm v rosiiskii dorevoliutsiinii pedahohichnii zhurnalistytsi [Froebelism in Russian pre-revolutionary pedagogical journalism]. *Proceedings of the Odessa State University. Collection of the Department of Pedagogy*. Vol. II. pp. 105–132. [in Ukrainian].
15. Strumynskiy, V. Ya. (1948). K voprosu o zakonakh v pedagogike [To the question of laws in pedagogy]. *Soviet pedagogy*. No. 6. pp. 3–21.
16. Strumynskiy, M. Ya. (1928). Diialektychnyi metod v pedahohitsi [Dialectical method in pedagogy]. Mykolaiv, 22 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.06.2022



*“Педагогічна ідея – це повітря, в якому розправляє крила педагогічна творчість”.*

*Василь Сухомлинський  
педагог, публіцист, письменник, поет*

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

*Йоганн Генріх Песталоцці  
видатний швейцарський педагог-новатор*

*“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 477.908(075,8)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265718>

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

**Олег Довгий**, кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки  
початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Ганна Пасайлюк**, студентка  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Наталія Примаченко**, кандидат педагогічних наук  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

## ШКІЛЬНЕ КРАЄЗНАВСТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО- СВІДОМОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена проблемі використання краєзнавства в освітньому процесі Нової української школи. Виокремлено основні історичні етапи розвитку шкільного краєзнавства в Україні у вимірі національно-патріотичного виховання учнів, схарактеризовано роль краєзнавства у формуванні національно-свідомої особистості здобувача освіти. Виокремлено завдання вихователя групи подовженого дня щодо формування юної особистості як патріота і громадянина. Запропоновано авторську методику “Я – юний краєзнавець”, наведено приклад місячного виховного плану роботи групи подовженого дня.

**Ключові слова:** шкільне краєзнавство; група подовженого дня; національно-свідома особистість; молодші школярі; патріотичне виховання.

**Табл. 1. Літ. 10.**

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

**Oleh Dovhiy**, Ph.D.(Physical and Mathematical), Associate Professor of the Primary Education  
Pedagogy Department Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**Hanna Pasailiuk**, Student of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**Nataliia Prymachenko**, Ph.D.(Pedagogy), Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## SCHOOL LOCAL STUDIES AS THE FACTOR OF FORMATION OF NATIONALLY CONSCIOUS PERSONALITY OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT

The article is devoted to the using of school local studies as a factor in the formation of the nationally conscious personality of a primary school student. It was emphasized that this problem is relevant under the conditions of the Russian-Ukrainian war, which began on February 24, 2022. The place of the extended day group in the system of organization of education in primary school is shown. The importance of national-patriotic education of younger schoolchildren in the extended day group was emphasized. The role of school local studies in the formation of the student's nationally conscious personality is characterized. The historical stages of the development of school local studies in Ukraine, in particular, in Galicia at the end of the beginning of the 20th century until 1939, in the Ukrainian People's Republic, in Soviet Ukraine, during the days of Ukraine's independence are shown. The role of I. Franko, M. Shashkevych, Ya. Holovatskiy, I. Vahylevych, I. Steshenko, S. Rusova, Yu. Sitsinskiy, P. Tronek and other public, political, scientific, and educational figures of Ukraine in the promotion of regional knowledge from – among children and youth, the spread of school local history. The conclusion was made about the introduction of school local studies into the educational process of the new Ukrainian school as a response to the challenges facing Ukraine today. The task of the teacher of the extended day group regarding the formation of a young personality as a patriot and citizen is singled out. The author's methodology “I am a young local expert” is proposed, an example of the monthly educational plan of the extended day group at the Kosiv Lyceum named after Ihor Pelypeik is given. It was concluded that love for Ukraine begins with love for the land where one was born and grew up, for the school where one studied, for school friends, teachers, relatives, close people, neighbors, acquaintances, native nature, history of the native land, customs, traditions, oral folk creativity, folk art, literature of the native region, geography, natural resources, etc. In a word, everything that is called “small homeland” is the content of local history.

**Keywords:** school local history; extended day group; a nationally conscious personality; primary schoolchildren; patriotic upbringing.

**Актуальність проблеми.** За сучасних викликів, перед якими опинилася українська школа внаслідок

повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 р. росії на територію України, актуалізується завдання – сформуванню національно-свідомої



особистість, громадянина-патріота, який відданий Україні, готовий допомагати захищати її суверенітет, цілісність кордонів, має чітку державницьку позицію, прагне бути волонтером, дбати про перемогу ЗСУ, допомагати українському війську здолати російського окупанта, а відтак розбудовувати повоєнну Україну. Оскільки ці виклики не враховано в програмних освітніх документах (Концепції НУШ), нині необхідно випрацювати нову стратегію громадянського-патріотичного виховання з акцентом саме на державницьких цінностях у вихованні юної особистості. На нашу думку, формуванню учня початкової школи як національно-свідомої особистості, що усвідомлює національне історичне коріння, як патріота й громадянина України чи не найкраще сприяє шкільне краєзнавство. І за умов сьогодення йому відводимо особливу роль у виховному процесі. Це вимагає пошуку нових засобів та форм виховання здобувача освіти, актуалізацію першочергових завдань у вимірі яскраво вираженого національно-патріотичного характеру, зокрема, через зростання інтересу до героїчних сторінок історичної минувшини українського народу, його боротьби за незалежність, що постало зі всією гостротою перед НУШ за умов російсько-української війни, а також появу такого явища, як вимушено переміщені діти (сьогодні на Івано-Франківщині мешкає 145 тисяч внутрішньо переміщених осіб, з них 46 тисяч – діти) [5], що актуалізує проблему формування в них україномовної картини світу тощо.

**Аналіз останніх досліджень.** Різні аспекти складного поняття “виховання національно-свідомої особистості” досліджували представники педагогічної, психологічної, соціологічної, філософської, філологічної та інших наук, зокрема, у вимірі формування громадянськості, патріотизму, національно-мовної картини світу (І. Бех, О. Вишневський, П. Волошин, П. Ігнатенко, М. Оліяр, Т. Симоненко, Р. Скульський, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Е. Фоменко та ін.). Питання використання краєзнавства у виховному процесі початкової школи висвітлено в працях С. Долецької, М. Костриці, В. Обозного, П. Лосюка, І. Пелипейка, В. Прокопчука, Р. Скульського, М. Стельмаховича, Я. Треф’яка та ін., проте проблему, порушену в назві статті, українські вчені окремо не вивчали.

**Мета статті** – виокремити основні історичні етапи розвитку шкільного краєзнавства в Україні у вимірі національно-патріотичного виховання учнів, схарактеризувати роль краєзнавства у формуванні національно-свідомої особистості здобувача освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Історія боротьби українства за свою незалежність свідчить, що без патріотизму неможливо створити сильну державу, прищепити дітям та юнацтву розуміння громадянського обов’язку, готовності захищати Україну від ворогів, тому патріотичне виховання завжди і скрізь сприймається як чинник консолідації усього українського суспільства, є джерелом та засобом духовного, суспільно-політичного, культурно-освітнього, соціально-економічного відродження України, її державної цілісності та безпеки. Отже, проблема формування національно-свідомої особистості пов’язана з розвитком українського суспільства, а за умов російського вторгнення на терени України вимагає переосмислення змісту, методів, форм виховної роботи в НУШ, розробки інноваційних виховних програм. Одну з них убачаємо в актуалізації шкільного краєзнавства, що слугуватиме чинником формування у молодшого школяра почуття любові до тих місць, де він народився і виріс, виховання шанобливого ставлення до мови рідного народу, усної народної творчості, історії та культури рідного краю, любові та поваги до батьків, родини, друзів, однолітків, сусідів, близьких, учителів тощо.

Розвиток особистості завжди відбувається в соціокультурному просторі життя рідного народу, який має власну історію й культуру, свій менталітет та цінності, тому ці чинники потрібно враховувати в складному процесі виховання особистості, особливо в молодшому шкільному віці. Важливо, щоб дитина змалечку засвоїла суть не лише людських, а й національних цінностей. За умов такого виклику, як діти з вимушено переміщених сімей, перед яким постала сьогодні школа Прикарпаття, ця проблема додатково загострюється. Завдання педагогів – познайомити учнів із південних, східних регіонів України з духовною, історико-культурною спадщиною Карпатського краю. Поява явища “невкоріненої особистості” провокує ситуацію, коли діти та юнацтво не знають свого родоводу, народних пісень, історії рідного краю, міста, села, вулиці, місцевих топонімів та гідронімів тощо, а тепер зв’язки з отчим краєм і пізнання краю, де доведеться мешкати. Тому так важливо, щоб молодший школяр був “укорінений”, занурений у культуру українського народу, його героїчну минувшину, знав духовний потенціал українства і пишався ним. Тільки ставши патріотом малої батьківщини, можна стати патріотом і громадянином України, а вже згодом досягнути визначні цінності світової цивілізації.

## ШКІЛЬНЕ КРАЄЗНАВСТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-СВІДОМОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Як показали результати опитування учнів 4-х класів Косівського ліцею імені Ігоря Пелипейка, що на Івано-Франківщині, майже всі молодші школярі диференціюють поняття “Батьківщина” та “мала батьківщина”. Перше поняття вони пов’язують з Україною як державою, друге асоціюється зазвичай із тим місцем, де розташована їхня оселя, школа, де живуть батьки, друзі, сусіди, знайомі, тобто “мала батьківщина” у них асоціюється з конкретним місцем. І від того, як добре вони знають і люблять історію свого краю, залежить і глибина патріотичного почуття. У зв’язку із цим насамперед необхідно формувати в дітей знання про рідний край та почуття любові до тих місць, де вони народилися і з якими пов’язані яскраві емоційні переживання, дитинство, друзі. З цих розрізнених вражень, із цих перших глибоких емоцій поступово зростає почуття любові до всієї України.

Важливо зазначити, що слово “краєзнавство” утвердилось в українській мові ще в XIX столітті, І. Франко 1892 р. в історіографічній статті “Галицьке краєзнавство” обґрунтував поняття “краєзнавство” як науку і напрям історичних досліджень [10]. Зачинателями краєзнавчого руху в Галичині вважають “будителів” М. Шашкевича, І. Вагилевича, Я. Головацького, які заявили про себе не тільки як про науковці, письменники, духовні лідери, а й етнографи, фольклористи, саме вони своїм прикладом показали важливість цілеспрямованої етнографічно-фольклористичної діяльності. У низці тлумачних словників української мови, до прикладу, Великому академічному тлумачному словнику української мови (2009), зустрічаємо визначення краєзнавства як “вивчення історії, географії, економіки, етнографії тощо певної місцевості” [3, 319]. Сучасне двадцятитомне видання словника української мови визначає краєзнавство як галузь знання та навчальну дисципліну, яка вивчає той чи той край, досліджує його природу, історію, економіку, побут і т. ін. [8]. На нашу думку, це визначення не є достатньо вичерпним, позаяк не охоплює всі об’єкти вивчення, з-поміж яких, до прикладу, не згадано традиції, звичаї, етнографію, усну народну творчість тощо. Тобто не враховано всебічне вивчення краю.

Погоджуємося з твердженням ученого В. Прокопчука про те, що з-поміж сучасних авторів немає одностайності щодо визначення “краєзнавства”: його трактують як “метод дослідження”, як “метод навчання і виховання”, як “дидактичний принцип”, як “громадський рух”, як “могутній науковий рух” тощо [6, 17–18]. З огляду на складну структуру краєзнавства його

класифікують за низкою ознак: змістом (історичне, археологічне, етнографічне, культурологічне, мистецтвознавче, літературне, природниче, географічне, економічне, генеалогічне й ін.) формою організації (державне, громадське та шкільне) тощо [1; 6; 7; 9]. Важливим у вивченні краю є шкільне та вишівське краєзнавство, що має свій рівень досліджень, широкий арсенал суб’єктів дослідження: учителі та учні, викладачі та студенти.

Зазначимо, що шкільному краєзнавству приділяли велику увагу в Галичині на початку XX ст., зокрема в освітніх закладах Українського педагогічного товариства (УПТ) “Рідна школа” (1881–1939), “Просвіти”, у діяльності позашкільних закладів, створених українськими громадськими товариствами (“Пласт”, УПТ “Рідна школа”, “Сокіл”, Союз українок та ін.) [2]. Така діяльність організованого українства створила наукове підґрунтя для формування та кристалізації понять “краєзнавство”, “шкільне краєзнавство”, “українознавство” як наукових напрямів про історію краю та про джерела його пізнання, обґрунтовується наукова основа краєзнавчих звідок, які з’являються з-під пера учених – членів Наукового товариства імені Шевченка у Львові (1873), що друкувалися в “Записках НТШ” – часописі, який виходив у світ з 1892 р. Період початку XX ст. – 1939 р. можна назвати “золотим тридцятиріччям” розвитку краєзнавства: його визнали тоді “масовим науково-культурним рухом”. За доби національно-визвольних змагань (1917–1920) генеральний секретар освіти І. Стещенко, активно впроваджуючи українізацію, закликав педагогів використовувати українську мову, локальну історію, усну народну творчість у навчально-виховній роботі з дітьми. Заклади вищої освіти мали посилити краєзнавчу підготовку освітян. Показовими прикладами слугують створений 17 серпня 1918 р. гетьманом України Павлом Скоропадським Кам’янець-Подільський державний український університет, де викладали спеціальні “краєзнавчі дисципліни”: Ю. Сіцінський – курс лекцій з історії краю, С. Русова – теоретико-методичні засади впровадження краєзнавства в дошкільні й початкові ланці освіти, а також Проскурівська повітова управа у справах позашкільля, яка, згідно з постановою від 22 вересня 1918 р., організувала в краї 20 шкіл для дорослих, до освітніх програм яких ввели такі предмети, як “Краєзнавство” та “Українознавство” [6, 29–30].

Краєзнавча робота в 1920-х рр. у радянській Україні стала працею державного, історичного значення: збільшувалося число краєзнавчих

## ШКІЛЬНЕ КРАЄЗНАВСТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-СВІДОМОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

установ (у понад 10 разів), більшість випускала свої видання, започатковано часопис “Краєзнавство” (1923), введено курс “Шкільне краєзнавство” та ін.: це сприяло залученню до краєзнавчого руху дітей та юнацтва. Відмінна риса краєзнавства цього періоду – тісний взаємозв’язок із “великою наукою” – з академічними установами та університетами. Це сприяло внесенню наукових засад – дослідницьких та власне методичних – у краєзнавчу роботу та використання висновків і спостережень краєзнавців у працях широкої наукової тематики, високого дослідницького потенціалу [6, 31; 7; 9]. Утім, кінець 1920-х рр. виявився трагічним для українського краєзнавчого руху, шкільного зокрема. Розвиток краєзнавства завершився хвилею репресій. Розстріляне відродження – ця трагічна сторінка історії стосується і шкільного курсу краєзнавства і наукового напряму зокрема. З 1930 р. у краєзнавчих часописах не зустрічаємо жодного прізвища провідних краєзнавців минулих років, практично всі вони були фізично знищені чи репресовані.

Доба відновлення незалежності України (1991) відкрила нові умови для розвитку шкільного краєзнавства. Імпульс цьому дало створення 27 березня 1990 р. Всеукраїнської спілки краєзнавців, яку очолив академік Національної академії наук України Петро Тронько, а також проведення всеукраїнських акцій із підготовки та видання Книг пам’яті, Книг скорботи, започаткування книжкового проєкту “Реабілітовані історією”, “Зводу пам’яток історії і культури”; рух учнівської молоді України за збереження і примноження традицій, звичаїв, обрядів народу “Моя земля – земля моїх батьків” (1990) та ін.; за новітнього періоду розвитку української освіти назвемо окремі акції та краєзнавчі проєкти: історико-географічна експедиція “Історія міст і сіл України” (2006), міжгалузева програма “Пізнай свою

країну” (2009), розвиток шкільного музейного краєзнавства, діяльність Малої академії наук, яка проводить конкурси учнівських науково-дослідницьких робіт, предметні олімпіади, учнівські конференції, що слугують прилученню учнів до пошуку та збору місцевих матеріалів, дослідженню місцевого краєзнавства, а також туристсько-краєзнавчий рух тощо [6, 32–33; 7].

Нині в структурі навчально-виховного процесу НУШ важливе місце посідають групи подовженого дня (ГПД), створені для молодших школярів. З огляду на чинні документи, які регламентують організацію діяльності ГПД [4], зроблено висновок, що в документі “Порядок створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти” недостатньо чітко прописано систему виховної роботи, яку повинен проводити вихователь, відповідно до п. 2, який увиразнює цілі створення ГПД, з-поміж яких – організація виховної діяльності учнів, їхнього дозвілля, формування ключових компетентностей, які необхідні для успішної життєдіяльності й самореалізації особистості [4]. Тому важливим є створення такого плану роботи вихователя ГПД, який би слугував національному вихованню учнів НУШ, відповідав викликам, перед якими постає українська освіта за умов війни. Зважаючи на це, пріоритетними вважаємо посилення всіх напрямів національного виховання, насамперед патріотичного, що забезпечить формування національно-свідомої особистості молодшого школяра, задля цього розробили авторську методичку “Я – юний краєзнавець”, яку впроваджували на ГПД у Косівському ліцеї імені Ігоря Пелипейка (окремі заходи виховної програми на травень 2022 р. подано в табл.1).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Шкільне краєзнавство – важливий

**Таблиця 1.**

**Фрагмент Плану виховної роботи ГПД “Я – юний краєзнавець” на травень 2022 року**

| № | Назва заходу   | Дата проведення                              | Місце проведення      | Відповідальні  |
|---|--|--|-----------------------|--|
| 1 | Започаткування проєкту “Інформаційна служба українських новин” | Упродовж місяця<br>02.05.2022–<br>31.05.2022 | Кімната ГПД           | Вихователь ГПД   |
| 2 | Початок підготовки свята до Дня матері                         | 03.05.2022                                   | Кімната ГПД           | Вихователь ГПД,<br>класні керівники,<br>учитель музики |
| 3 | Тематична екскурсія до шкільного музею Ігоря Пелипейка         | 04.05.2022                                   | Музей Ігоря Пелипейка | Вихователь ГПД   |
| 4 | Тематична бесіда “Відомі люди Косова: письменник Богдан Радиш” | 05.05.2022                                   | Кімната ГПД           | Вихователь ГПД   |

**ШКІЛЬНЕ КРАЄЗНАВСТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-СВІДОМОЇ  
ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Продовження таблиці 1.**

|    |   |            |  |   |
|----|---|------------|--|---|
| 5  | Свято матері  | 06.05.2022 | Актова зала  | Вихователь ГПД,<br>класні керівники,<br>учитель музики  |
| 6  | Проект “Бібліотечний урок”.<br>Вікторина “Косівщина – мій<br>рідний край”   | 09.05.2022 | Косівська центральна<br>міська бібліотека<br>Косівської міської<br>ради, вул.<br>Незалежності, 81, м.<br>Косів | Вихователь ГПД,<br>працівники<br>літературно-<br>мистецької<br>“Світлиці”<br>бібліотеки, зокрема<br>краєзнавчого<br>сектору |
| 7  | Мандрівка до видавництва<br>“Писаний Камінь”  | 10.05.2022 | Видавництво “Писаний<br>Камінь”, вул.<br>Незалежності, 28, м.<br>Косів   | Вихователь ГПД,<br>директор<br>видавництва<br>“Писаний Камінь”<br>М. Д. Павлюк  |
| 8  | Започаткування проекту “Пласт у<br>Косові: історія та сьогодення,<br>Михайло Горбовий – визначний<br>пластовий діяч, пластові ігри й<br>забави”   | 11.05.2022 | Спортивний майданчик   | Вихователь ГПД,<br>учитель фізичної<br>культури   |
| 9  | Тематична бесіда “Випускники,<br>якими пишається Косівський ліцей<br>імені Ігоря Пелипейка”   | 12.05.2022 | Музей Ігоря Пелипейка  | Вихователь ГПД  |
| 10 | Проект “Фольклорна скарбниця<br>Косівщини: пісні січового<br>стрілецтва та УПА”   | 13.05.2022 | Актова зала  | Вихователь ГПД,<br>учитель музики   |
| 11 | Створення фотоальбома “Мої<br>країни – захисники України”   | 16.05.2022 | Кімната ГПД  | Вихователь ГПД  |
| 12 | Мандрівка “Історії, які<br>розповідають вулиці Косова”  | 17.05.2022 | Центральні вулиці<br>міста   | Вихователь ГПД  |
| 13 | Оформлення тематичного куточка<br>“Мій родовід”   | 18.05.2022 | Кімната ГПД  | Вихователь ГПД  |
| 14 | Тематична бесіда біля<br>фотовиставки “Моя родина на тлі<br>історії національно-визвольних<br>змагань українства” (розповіді<br>учнів про рідних, знайомих, які<br>виборювали Україні незалежність) | 19.05.2022 | Кімната ГПД  | Вихователь ГПД  |
| 15 | Проект “Відомі люди Косова.<br>Композитор Остап Гавриш”   | 20.05.2022 | Кімната ГПД  | Вихователь ГПД,<br>учитель музики   |
| 16 | Мандрівка до шкільного музею<br>вишивки, тематична бесіда “З<br>бабусиною скрині”, майстер-клас з<br>вишивання. Виготовлення вишитої<br>хустинки-оберега для українського<br>воїна                  | 23.05.2022 | Шкільний музей<br>вишивки, кімната ГПД   | Вихователь ГПД  |
| 17 | Участь у благодійному ярмарку<br>“Смаколики для захисника<br>України”   | 24.05.2022 | Фоє школи  | Вихователь ГПД,<br>класні керівники   |
| 18 | Участь у весняній господарській<br>толоці “Моя клумба – найкраща”   | 25.05.2022 | Пришкільне подвір’я  | Вихователь ГПД  |
| 19 | Проект “Відомі династії народних<br>майстрів Косова та Косівщини”.<br>Майстер-клас з бісероплетіння:<br>виготовлення браслета-оберега для<br>українського воїна                                     | 26.05.2022 | Кімната ГПД  | Вихователь ГПД  |

**ШКІЛЬНЕ КРАЄЗНАВСТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-СВІДОМОЇ  
ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Продовження таблиці 1.

|    |  |            |  |                              |
|----|--|------------|--|------------------------------|
| 20 | Мандрівка до Косівського музею народного мистецтва та побуту Гуцульщини                      | 27.05.2022 | Косівський музей народного мистецтва та побуту Гуцульщини, вул. Незалежності, 55, м. Косів | Вихователь ГПД               |
| 21 | Експерсія визначними місцями Косова. Хребет Острий   | 30.05.2022 | Хребет Острий  | Вихователь ГПД, батьки дітей |
| 22 | Гра “Що? Де? Коли?” “Косів – історичне місто (за матеріалами відомих краєзнавців Косівщини)” | 31.05.2022 | Актова зала  | Вихователь ГПД               |

чинник виховання національно-свідомої особистості, що сприяє формуванню в юного покоління усвідомлення національного історичного коріння. Краєзнавчу діяльність в Україні сьогодні здійснюють багато установ та організацій: органи влади та управління в регіонах, школи, вищі, творчі й громадські товариства, об’єднання, туристичні станції, музеї, архіви, бібліотеки тощо. Вони є тими установами, які допомагають дітям та юнацтву найкраще дізнатися про свій край, з дитинства сформувати та розвинути в кожного почуття патріотизму, громадянськості та обов’язку перед малою батьківщиною, відродити її духовний потенціал. Провідна функція у цьому процесі належить школі. На часі – запровадження в освітній процес шкільного краєзнавства, максимальне використання краєзнавчого матеріалу у вихованні учнів. За умов військової агресії з боку росії шкільне краєзнавство переживає процес пошуку нових форм, постановки першочергових завдань, воно набуває яскраво вираженого національно-патріотичного й державницького характеру, особливо у зв’язку з появою такого явища, як тимчасово переміщені діти.

Подальшого дослідження потребує проблема використання інноваційних підходів до впровадження краєзнавчих матеріалів в інтегровані курси НУШ “Я досліджую світ”, “Українська мова та читання”.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г., Оліяр М., Піддубрівна І. Розвиток національно-мовної особистості учня початкової школи у вимірі новітнього етапу розбудови української освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 10. С.120–124.
2. Білавич Г., Савчук Б. Товариство “Рідна школа” (1881–1939 рр.). Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1998. 205 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. Т. В. Бусел. Київ: ВТФ “Перун”, 2009. 1736 с.
4. Наказ МОН “Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти” № 677

від 24.06.2018 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/nakaz-mon>

5. На Франківщині проживає 145 тисяч внутрішньо переміщених осіб, з них 46 тисяч – діти (Ратуша). URL: <https://www.ratusha.if.ua/na-frankivshchyni-prozhyvaie-145>.

6. Прокопчук В. С. Шкільне краєзнавство: навчальний посібник. Київ; Кам’янець-Подільський: Кондор, 2010. 240 с.

7. Скульський Р. Місце та призначення українознавства, народознавства, гуцульщинознавства у навчально-виховному процесі школи. *Гуцульська школа*. 1997. №1 (6). С. 51–53.

8. Словник української мови (СУМ–20). URL: <https://slovnnyk.me/dict/newsun>

9. Треф’як Я. Методика краєзнавчої роботи в національній школі. Івано-Франківськ, 2002. 110 с.

10. Франко І. Галицьке краєзнавство. Зібрання творів у 50-ти т. Т. 46. Кн. 2. С. 116–150.

#### REFERENCES

1. Bilavych, H., Oliiar, M., & Piddubrivna, I. (2021). Rozvytok natsionalno-movnoi osobystosti uchnia pochatkovoї shkoly u vymiri novitnoho etapu rozbudovy ukrainskoi osvity [Evolution of national-linguistic personality of a primary schoolstudent in the context of the modern stage of the ukrainianeducation development]. *Youth & market*. No. 10. pp.120–124. [in Ukrainian].
2. Bilavych, H., & Savchuk, B. (1998). *Tovarystvo “Ridna shkola” (1881–1939 rr.) [Society “Ridna shkola” (1881–1939)]*. Ivano-Frankivsk. 205 p. [in Ukrainian].
3. Velykyi tлумачnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (Ed.). T. V. Busel. Kyiv. 1736 p. [in Ukrainian].
4. Nakaz MON “Pro zatverdzhennia Poriadku stvorennia hrup podovzhenoho dnia u derzhavnykh i komunalnykh zakladakh zahalnoi serednoi osvity” № 677 vid 24.06.2018 roku [Order of the Ministry of Education and Culture “On approval of the Procedure for the creation of extended day groups in state and communal institutions of general secondary education”]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/nakaz-mon>
5. Na Frankivshchyni prozhyvaie 145 tysiach vnutrishno peremishchenykh osib, z nykh 46 tysiach – dity (Ratusha) [145,000 internally displaced persons live in Frankiv Oblast, of which 46,000 are children]. Available

## ОБ'ЄКТИВНІЙ СУБ'ЄКТИВНІ ПЕРЕДУМОВИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА СВІТОГЛЯДНО-МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

at: <https://www.ratusha.if.ua/na-frankivshchyni-prozhyvaie-145> [in Ukrainian].

6. Prokopchuk, V. S. (2010). Shkilne kraieznavstvo: navchalnyi posibnyk [School local history: study guide]. Kyiv; Kamianets-Podilskyi. 240 p. [in Ukrainian].

7. Skulskyi, R. (1997). Mistse ta pryznachennia ukrainoznavstva, narodoznavstva, hutsulshchynoznavstva u navchalno-vykhovnomu protsesi shkoly [The place and purpose of Ukrainian studies, folk studies, and Hutsul studies in the educational process of the school]. *Hutsul school*. No. 1 (6). pp. 51–53. [in Ukrainian].

8. Slovnyk ukrainskoi movy (SUM–20) (2020). [Dictionary of the Ukrainian language (SUM-20)]. Available at: <https://slovyk.me/dict/newsum> [in Ukrainian].

9. Trefiak, Ya. (2002). *Metodyka kraieznavchoi roboty v natsionalnii shkoli* [Methodology of regional studies in the national school]. Ivano-Frankivsk. 110 p. [in Ukrainian].

10. Franko, I. Halytske kraieznavstvo [Galician local history]. *Collection of works in the 50s*. Vol. 46. Book. 2. pp. 116–150. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022

УДК 378.014.5:378.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265719>

**Володимир Ковальчук**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## ОБ'ЄКТИВНІЙ СУБ'ЄКТИВНІ ПЕРЕДУМОВИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА СВІТОГЛЯДНО-МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

У статті розкрито становлення незалежної демократичної України, що супроводжується комплексною перебудовою всіх складових систем країни, зокрема її освіти. Однією з головних ланок реформи освіти в Україні є модернізація процесу підготовки педагогічних кадрів. Учитель, викладач завжди були провідними постатями в школі, закладі вищої освіти, такими вони залишаються і сьогодні.

Нині вища педагогічна школа України досить яскраво продемонструвала гнучкість і здатність до адаптації у нових історичних умовах. Водночас зберегла “виробництво” фахівців. Проте багато з них так і не працюють у сфері освіти. При цьому не можна не зважати на той факт, що більшість зберегся достатньо високий рівень підготовки педагогічних працівників, хоча за останні роки педагогічні заклади вищої освіти зазнали серйозних втрат: знизився рівень їх матеріально-технічного забезпечення, децю зменшився обсяг наукових досліджень з окремих напрямків, виникла незадовільна ситуація з підручниками і навчальними посібниками, постійно загострюється проблема представництва у вищій школі молодшої генерації науковців, знижується життєвий рівень викладачів і студентів, повільно реорганізовується система перепідготовки педагогів закладів вищої освіти. Тому проблема освітньої реформи і підготовки вчителів нової формації постає як актуальна проблема сучасної вищої школи.

**Ключові слова:** модернізація; інформаційні технології; глобалізація; професійна підготовка; майбутній вчитель.

*Лит. 17.*

**Volodymyr Kovalchuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Fundamental Disciplines of Primary Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## OBJECTIVE AND SUBJECTIVE PREREQUISITES OF THE MODERNIZATION OF TEACHER'S PROFESSIONAL AND WORLDVIEW AND METHODOLOGICAL TRAINING

The article highlights the formation of an independent democratic Ukraine accompanied by a comprehensive restructuring of all component systems of the country, including education. One of the main links of the education reform in Ukraine is the modernization of the process of training of teaching staff. A teacher, lecturers have always been a leading figure in a school, a higher educational institution, and they remain so today.

Currently, the higher pedagogical school of Ukraine has quite vividly demonstrated its flexibility and ability to adapt to new historical conditions. At the same time, it preserved the “production” of specialists. However, many of them do not work in the field of education. At the same time, one cannot ignore the fact that a sufficiently high level of training of pedagogical workers has been preserved, although in recent years pedagogical institutions of higher education have suffered serious losses: the level of their material and technical support has decreased, the volume of scientific research in certain areas has decreased somewhat, there was an unsatisfactory situation with textbooks and teaching aids, the problem of representation in higher education of the young generation of scientists is constantly worsening, the living standard of teachers and students is decreasing, the system of retraining teachers

*of higher education institutions is slowly being reorganized. Therefore, the problem of educational reform and training of teachers of the new formation appears as an urgent problem of modern higher education.*

*Keywords: modernization; Information Technology; globalization; professional training; future teacher.*

**П**остановка проблеми. Одним із найвідчутніших соціальних наслідків стрімких техно-логічних змін, які особливо помітно проявили себе в останні десятиріччя ХХ ст., стала загальна криза системи освіти, що охопила сьогодні практично всі країни світового співтовариства, в тому числі й Україну. Сутність цієї кризи – аж ніяк не обмежується виключно фінансовою недостатністю самої цієї сфери (хоча важливість цієї проблеми теж не можна недооцінювати). Однак основне джерело кризи неадекватність змісту освіти, масштабів та рівня розвитку освітніх систем постіндустріальної спрямованості цивілізаційного розвитку.

Саме тому, очевидно, в останні роки в багатьох країнах проблемі освіти приділяють дедалі більше уваги: вона широко обговорюється не лише серед учених та педагогів, але й у сферах бізнесу, геополітики, національної безпеки. Освіта починає усвідомлюватися суспільством як найважливіший фактор не лише технологічного та соціально-економічного розвитку, а й як запорука виживання цивілізації, умова подолання глобальних екологічної та духовної криз.

Більшість дослідників цілком обґрунтовано вважають, що, оскільки чинна освітня практика не відповідає сучасним вимогам і не може забезпечити своєчасну й адекватну підготовку людей до майбутнього, яке стрімко наближається, необхідна її радикальна перебудова, стратегічно орієнтована на виклики ХХІ ст., тобто не просто на підвищення рівня освіченості людей, а на формування нового типу інтелекту, іншого образу та способу мислення, що був би пристосованим до швидкоплинних змін економічних, технологічних, соціальних та інформаційних реалій навколишнього світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основу дослідження складають положення і наукові узагальнення з питань реформування та модернізації вищої і професійної освіти в Україні (В. Андрущенко, А. Алексюк, В. Бондар, О. Мороз, М. Ярмаченко та ін.), теоретичні та методологічні основи системи професійної педагогічної освіти (І. Зязюн, Н. Ничкало, А. Капська, О. Савченко та ін), теорія педагогічних систем, дидактичні засади організації навчально-виховного процесу у середній та вищій школі (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Бондар, С. Гончаренко, В. Загвязинський, І. Зязюн, М. Євтух, Н. Кузьміна, І. Лернер, О. Мороз, І. Підласий, О. Савченко), Указ Президента України “Про основні напрями реформування

вищої освіти в Україні”, Закон України “Про вищу освіту”, Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.), “Національна доктрина розвитку освіти України”.

**Мета статті** полягає у розкритті та теоретичному обґрунтуванні підходів до модернізації професійної і світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя, у їх взаємозв'язку з потребами суспільства у реформуванні середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Результати прогностичних досліджень підтверджують той факт, що у нинішньому столітті освіті доведеться стати безперервним процесом, котрий буде тривати протягом усього життя людини: адже лише вона зможе адаптуватися до технологічних інновацій як результату постійного вдосконалення не лише знарядь праці, але й самого її змісту; оволодівати новими знаннями і напрямами професійної діяльності.

У цьому контексті особливої актуальності набуває питання про зміну змісту педагогічної діяльності, про роль учителя в умовах школи ХХІ ст. [8].

На сьогодні серед фахівців у галузі освіти досить поширеною є думка, згідно з якою зміну напрямку розвитку освіти визначають такі чинники, які формуватимуть характеристики майбутнього: миттєвий усепланетний зв'язок, зникнення економічних бар'єрів, торгівля й наукові обміни через мережу Інтернет, нове суспільство послуг, зміна характеру праці, повніше використання можливостей людського розуму, триумф індивідуальності. Вказані явища формуватимуть нові потреби й можливості, але для повного їх задоволення і використання необхідна система інноваційних рішень.

З глобальним обсягом змін нерозривно пов'язаний бурхливий розвиток наук і “планетарної освіти”, що має виразний перспективний вимір. Крім пізнавальних функцій, освіта має не менш важливий аксіологічний аспект, оскільки майбутнє створюється на основі розмаїття народних, расових і релігійних засад як дуже складний і доволі хаотичний процес. Варто також підкреслити особливу актуальність не лише глобального бачення освіти, але й її орієнтації на майбутнє. “Якщо традиційно освіта орієнтувалася, як зазначає Ю. Беднарк, на перехід “було маємо зараз”, то надважливим стало мислення про те, “що буде”, а також “що може бути”. Отже, необхідною є підготовка дітей, молоді й дорослих

до подолання негативних явищ та відвернення загроз. У цьому контексті нового значення набуває аналіз змін у змісті навчання й виховання” [2].

Складний характер навчання і виховання виявляє себе у багатьох аспектах. Відбувається розширення пропозиції і можливостей засобів інформації, що стимулює розвиток та вдосконалення теоретичних концепцій багатовимірного і мультимедійного навчання, переходу від психологічної парадигми людини реактивної до особи активної, яка перетворює дійсність та інформацію про неї. Донедавна у стосунках і навчанні люди спиралися на символічно-рисункову репрезентацію.

Сучасні засоби інформації глибоко змінюють характер комунікації на всіх рівнях від міжособистісного до масового. Вони не лише швид-ко формують цілісну систему, посилюючи і доповнюючи один одного, але й радикально змінюють рух і перетворення інформації.

Технічні вдосконалення мають фундаментальний вплив на зміни освітньої філософії і дидактики. Насамперед це стосується технології навчання, враховуючи не лише трансляцію знань, але й формування системи цінностей. Поширення електронних засобів, передусім візуальних, впливає на зміну поведінки і ментальності представників нових поколінь, що дає змогу піднятися над рівнем мови і семантики, які забезпечували об'єктивне мислення й розуміння світу, реалізацію безлічі процесів і явищ. Саме тому після початкової стадії захоплення та ейфорії новими засобами багато авторів указують на їх недоліки і попереджають про можливість небезпеки. Не можна допустити ізоляцію учня, порушення законів його мислення й діяльності. За будь-яких умов необхідно поважати і розвивати його особистість.

Нові інформаційні технології корисні не лише для акумуляції, перетворення і поширення інформації, але й для розвитку інтелекту, емоцій, формування цінностей. Сприймання передач мас-медіа завжди справляє вплив на людину, є фактором виховання і самовиховання. У них ми часто розшукуємо розповіді про людей, їхню поведінку та її мотиви. Можна навіть висловити таке припущення: що досконаліше вчитель буде володіти новітніми інформаційними технологіями, то вищим буде його авторитет серед учнів, а відтак і виховний вплив на них.

Нові тенденції, на нашу думку, варто аналізувати в кількох вимірах глобальному, локальному (регіональному) і шкільному. Перший завдяки згаданим новим засобам комунікації

охопив усю планету й постійно збільшує кількість учасників обмінів, підвищує плюралізм пропозицій і поглядів, полегшує доступ до банків даних, розширює аудиторію та індивідуалізує сприйняту інформацію, оскільки група людей чи одна особа отримують можливість розшукати її відповідно до власних пріоритетів та уподобань.

Так виникає альтернатива: чи нові засоби просто зруйнують стару систему поширення знань та їх трансляції з негативними наслідками для освіти, чи нададуть їй додаткового імпульсу й полегшать виконання завдань в умовах нового суспільства [5].

Локальний вимір може застосовуватися для аналізу процесів, що відбуваються в окремих регіонах світу або групах країн. Так, суспільна трансформація принесла країнам Центральної та Східної Європи знакову для демократії свободу слова, яка в умовах розвитку інформаційних технологій стає потужним фактором розвитку відкритого демократичного суспільства й ліквідації цивілізаційного відставання від більш розвинених держав. Супутникове телебачення, Інтернет та інші засоби є транскордонними інформаційно-виховними чинниками, які безпосередньо досягають споживачів інформації, розширюють горизонти пізнання.

У певних своїх рисах локальна тенденція є досить суперечливою. Наприклад, зміцнення групи фірм США, країн ЄС і Японії, підтриманих великими банками, привело до появи всепланетного “промислово-комунікаційного комплексу”, який в умовах слабкості національних виробників інформації не лише тимчасово монополізував світовий ринок, але й нав'язує певні зразки поведінки і норми споживання.

Такі ознаки глобалізації не можуть не впливати на діяльність систем навчання і виховання, породжуючи чергову альтернативу: чи варто і надалі спиратися переважно на апробовані традиційні методи і засоби, чи розшукувати щось нове, впроваджуючи інноваційні знахідки педагогіки і дидактики розвинених країн Заходу, де інформатизація системи освіти триває вже майже двадцять років. Вибір непростий і може здійснюватися лише з урахуванням національного чи регіонального історичного і культурного контекстів.

Останній шкільний вимір тісно пов'язаний із потребами і характеристиками конкретних закладів освіти різного рівня, специфікою їх функцій і діяльності, доступом до нових джерел знань та інформації. На цьому рівні варто насамперед визначитися з принциповою можливістю підвищення ефективності навчання і



виховання молоді шляхом доцільної зміни та удосконалення дидактичного застосування найновіших мультимедійних засобів. Тут одразу постає кілька проблем, розв'язання яких не можна відкласти на віддалене майбутнє.

Перша з них пов'язана з унікальною суспільною роллю вчителя, традиційні й перевірені часом функції якого полягають у творчому перетворенні інформації й трансляції її молоді різнманітними засобами (семантичними, експресійними, діяльними та ін.) завдяки особистому впливу. Ініціація вихованців до самореалізації й саморозвитку відбувалася раніше шляхом використання методів природного характеру, тих, до яких пристосовані успадковані людиною генетичні програми. Поява ж надпотужного допоміжного засобу, глибина й ефективність впливу якого потенційно можуть конкурувати з впливом педагога, вимагатиме перегляду та переоцінки практично всього, що стосується навчання і виховання, цілей, змісту, методів, форм реалізації навчального процесу.

Однією з усталених тенденцій розвитку сучасної освіти є ускладнення професійної діяльності вчителя, розширення його функцій, перехід від транслявання переважно фактологічної інформації з незначною витратою часу на індивідуальне спілкування і виховання до посиленого виховного, психологічного та кореляційного впливу на учнів. Суперечливий вплив на професійну діяльність учителя мають загалом позитивний процес "усупільнення" школи, що найчастіше має форму появи опікунської ради, залучення до більшості аспектів роботи школи волонтерів і помічників із найближчого оточення школи, урізноманітнення заходів культурно-соціологічного типу. При цьому виявляється досить слабка орієнтація підготовки вчителя на перетворення його на вмілого організатора спільної діяльності педагогів, учнів і активної частини місцевої громади [14].

До всього цього треба додати й те, що вчитель стає учасником міжнародних обмінів, організовує чи бере участь в обмінах учнями з подібними школами в інших країнах. Очевидно, у цьому випадку до вже вказаних вимог і вмінь додається необхідність володіння іноземною мовою та принаймні базових знань про інші країни.

Зростає важливість надання системою освіти нових знань, умінь і навичок, що були неістотними в централізованих індустріальних соціумах. Наприклад, експерти з проблем освіти Ради Європи до цієї групи нових компетентностей включають: політичні, суспільні та громадянські. Необхідне формування навичок життя у

багатокультурному середовищі та інтенсифікованій взаємодії, вміння успішного самонавчання у нових умовах тощо. Отже, ультимативною вимогою стає вільне володіння всіма новітніми інформаційними засобами, критичне мислення і вміння діяти інноваційно.

Формування інформаційного суспільства швидко стає глобальним явищем (принаймні за впливом на світові події). Системи освіти мають враховувати, з одного боку, нові позитивні аспекти інформатизації та глобалізації, з іншого, мінімізувати їх негативні прояви і впливи. Перехід від індустріального суспільства, заснованого на масовому конвеєрному продукуванні гранично стандартизованих продуктів, до інформаційного, орієнтованого не лише на інтелектуалізацію людської діяльності, але й на її небачену індивідуалізацію, вже виявив себе у більшій частині розвинених країн тим, що їх економіки спираються на знання і масове використання високих технологій. Розвиток цих тенденцій створить групу нових вимог до системи освіти. Серед основних чинників, які здійснюють вплив на освіту, а відтак виступають передумовами модернізації світоглядно-методологічної та професійної підготовки майбутнього вчителя, можна відзначити такі:

- формування нової етики і норм поведінки та діяльності в інформаційно-глобальному світі, зміцнення усвідомлення особистої відповідальності за можливість продовження буття на планеті, використання безпечних для здоров'я технологій;

- формування у молоді інноваційної орієнтації з урахуванням необхідності подолання потенційно небезпечного розриву між двома сучасними цивілізаціями – науково-технічною і суспільно-гуманістичною;

- поглиблене вивчення причин, засад і тенденцій сучасного цивілізаційного поступу, прав і обов'язків громадянина демократичної держави; засвоєння навичок співжиття в об'єднаному глобалізованому світі з ліквідованими бар'єрами для вільного руху капіталів і кваліфікованої робочої сили;

- зміна змісту і методів підготовки вчителів, озброєння їх навичками майстерного використання найсучасніших засобів відтворення і перетворення навчальної інформації, що забезпечить оновлення дидактики, методики, а також усього комплексу психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів;

- загострення екологічної, демографічної, генетичної та інших глобальних криз, що загрожують не тільки прогресу людства, а й його існуванню;

- ментально-психологічні зміни у пріоритетах діяльності людини, й зокрема необхідність свідомого самообмеження людиною рівня своїх потреб і міри споживання, неприпустимість будь-яких антиекологічних учинків;

- поглиблення розриву між успадкованими (генетичним) програмами поведінки і вимогами життя у демократичних суспільствах. “Цю проблему можна вирішити, зазначає К. Корсак, лише вдосконаленням змісту первинної освіти та збільшенням її тривалості” [10]. Та цей шлях неминуче активізує іншу суперечність між моментом статевої зрілості й підвищеної сексуальності та початком повної соціальної дорослості, появою можливостей створити й утримувати сім'ю;

- перетворення освіти на показник “сили держави” й умову безпеки нації;

- формування відкритого світового ринку, де домінують ті країни, котрі перетворили освіту в національний пріоритет номер один;

- перехід до інформаційної стадії соціального розвитку з розвиненим демократичним устроєм, де формування в системі освіти автономних і розвинених особистостей стає нагальною необхідністю;

- підвищення суспільної ролі жіноцтва, а також перетворення конвенцій про права людини і захист дітей на наднаціональне зако-нодавство;

- чимраз більше відчутна втрата спроможності системою освіти загалом контролювати інформацію, яка надходить до молоді й формує її самосвідомість, що привело до безпрецедентної з точки зору історії переваги у знаннях і вміннях молоді над учителями (особливо гостро це відчувається в оволодінні інформаційними технологіями);

- істотне заміщення рухомими зображеннями та звуками необхідних для традиційного текстового навчання каналів інформації, що виявляється у відсутності серед молоді прагнення до чи-тання, оскільки це швидко її втомлює.

Розвиток глобального процесу інформатизації суспільства веде, як відомо, до формування не лише нового інформаційного середовища існування людей, але й нового, інформаційного стилю їх життя та професійної діяльності.

Сьогодні вже немає жодного сумніву стосовно того, що XXI ст. буде століттям інформації та наукових знань, а отже, й система освіти повинна буде розв'язувати принципово нову глобальну проблему, пов'язану з підготовкою мільйонів людей до життя та діяльності в цілком нових для них умовах інформаційного світу. Принципово нових підходів вимагатиме і проблема

інформатизації самої освіти не лише як стратегічно важливий напрям її розвитку, але й як фундаментальна наукова проблема.

Серед чинників, які сьогодні стримують розвиток та реформування освітньої галузі в Україні, привертають до себе увагу такі. По-перше, важливо мати на увазі, що освіта це, на думку В. Андрушенка, консервативна система [1].

Вона надто обережно сприймає нововведення і надто повільно перебудовується [10]. По-друге, незважаючи на наявність в Україні сильних педагогів і вчених, сучасної педагогічної теорії ще не створено, що зумовлює суто емпіричний характер уявлень про мету та засоби здійснення підготовки спеціаліста, світогляд та фаховий рівень якого був би адекватним сучасним реаліям.

Ще один чинник, що істотно впливає на вищу освіту, і який ми ще не повністю враховуємо, – процес глобалізації. Він загострює конкуренцію, зокрема і в сфері вищої освіти. Тому завдання постає так, що ми повинні готувати конкурентноспроможного фахівця з огляду не тільки на умови України, а й на світовий контекст, а звідси впливає чимало вимог, починаючи з обов'язкового знання іноземної мови. Далі динамізм зміни технологій, знань, інформації, що ми спостерігаємо в світі. Це потребує змін і в самому навчальному процесі. Ми не можемо тепер, навіть у найкращому університеті дати ту суму знань, навичок, умінь, які зможуть забезпечити ефективне функціонування спеціаліста протягом життя. І виникає проблема: потрібно, окрім надання певної суми знань і навичок, навчити студента навчатися, самостійно отримувати інформацію, використовувати її в повсякденній діяльності. Це теж потребує серйозних змін у навчальних планах і взагалі у навчальній діяльності.

Як відомо, практика XXI ст. відкривається насамперед інформаційними технологіями, комп'ютерними системами, лазерним зв'язком, біотехнологіями й іншими новаціями. Світове лідерство, добробут, успіх і прогрес належать тим народам і культурам, які першими зорієнтувалися у цьому, забезпечили підготовку фахівців, спроможних це нове освоїти і впровадити в практику. Тож, якщо ми хочемо йти в ногу з часом, бути “розумними й багатими”, маємо віддати належне школі й закладу вищої освіти: з одного боку, забезпечити їм солідну державну підтримку, з іншого, переорієнтувати зміст навчання з простого запам'ятовування матеріалу на виховання здатності до самонавчання, особливо в царині дисциплін, які визначають науковий і технічний прогрес цивілізації.

**Висновки.** Йдеться, таким чином, про фундаменталізацію освіти як основну вимогу ново-го століття. Як уже зазначалося, в змісті освіти є багато дріб'язкового матеріалу, який відволікає від головного, а то й просто дублюється. Більше того, шалене зростання обсягу знань робить проблематичною модель “розвитку навздогін”, до якої підштовхує нас ситуація. А відтак маємо вийти за ці межі й стати на шлях фундаменталізації освіти. В Україні поки що не створено інтегрованої, фундаментальної наукової картини світу, на основі якої можна було б розгорнути цей процес. Натомість пропонується картина світу, зіткана із “безлічі наукових образів, усічена, така, в якій не знаходиться місця ані сумнівам, ані чутливості, зрештою природній здатності людини зачаровуватися, дивуватися небуденному та незвичному. А хіба могло бути інакше? Адже знання, які пропонує людині освіта, перебувають за межами критики. Людина має їх просто приймати без будь-яких сумнівів та попередніх застережень. Отож не доводиться дивуватися, що випускники часто-густо духовно не сконцентровані, тобто однобоко розвинуті й не до кінця здатні відчувати всю повноту радощів життя” [17]. Саме в цьому витоки сьогоденної кризи нашої духовності, тобто загрузання у технократизм, незнання, вкоріненість у людських взаєминах цинізму, поверховості, агресивності та безлічі того, що ніяк не узгоджується із мораллю. Вихована в душі технократизму та декларованої свободи, людина на практиці виявляється здатною демонструвати в основному свою несвободу: інертність, соціальну апатію, жорстокість, глухоту до чужих негараздів. Натомість основна маса наших співвітчизників уміють уважно слухати та коритися, бути “фактором” і “суспільним чинником”, вчуватися у голоси кумирів, яких залюбки, за великі гроші, модулюють та розкручують політичні технологи. Школа і заклад вищої освіти продовжують готувати людину досить вузького світобачення, обмеженого стратегічного техніко-технологічного та гуманітарного мислення й творчості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Вийти за межі моделі “розвитку навздогін”. *Віче*. 2001. № 10. С.83.
2. Беднарк Ю. Освіта: інформаційні тенденції сьогодні й завтра. *Рідна школа*. 2002. № 5. С.19.
3. Бех В.П. Генезис соціального організму країни. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 288 с.
4. Ващенко Г. Виховний ідеал: Підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Полтава: Полтавський вісник, 1994. Т.1. 192 с.
5. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Основи педагогіки

та психології вищої школи в Україні. Київ: ІНТЕЛ, 1995. 166 с.

6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
7. Данилова Г.С. Учитель як суб'єкт морально-духовного виховання школярів. Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах. *Збірн. наук. праць*. Київ: пед. думка, 2000. Кн. 2. С. 275–280.
8. Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. Київ: Видавничий Дім “Ін Юре”, 2003. 416 с.
9. Зязюн І.А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву. Київ: Вища школа, 1976. 174 с.
10. Корсак К. Освіта в Україні й світові стандарти. *Світло*. 2000. № 3. С.26–29.
11. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). Київ: Грамота, 2003. 216 с.
12. Мамардашвили М. Как я понимаю философию. Москва: Прогресс, 1990. 366 с.
13. Пащенко Д. Динамізм освітньої ідеології України. *Шлях освіти*. 2000. № 2. С. 2–5.
14. Перспективні освітні технології: *Науково-методичний посібник* / за ред. Г.С.Сазоненко. Київ: Гопак, 2000. 560 с.
15. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Абрис, 1997. 416 с.
16. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с.
17. Терещенко Ю. Світ обертається довкола творців нових цінностей. Освіта як екзистенційний пріоритет України. *Віче*. 2001. № 6. С.112.

#### REFERENCES

1. Andrushchenko, V. (2001). Vyity za mezhi modeli “rozvytku navzdohin” [Go beyond the “catch-up development” model]. *Viche*. No. 10. p.83. [in Ukrainian].
2. Bednarek, Yu. (2002). Osvita: informatsiini tendentsii sohodni y zavtra [Education: information trends today and tomorrow]. *Native school*. No. 5. p.19. [in Ukrainian].
3. Bekh, V.P. (2000). Henezys sotsialnoho orhanizmu krainy [The genesis of the country's social organism]. *Zaporizhzhia*, 288 p. [in Ukrainian].
4. Vashchenko, H. (1994). Vykhovnyi ideal: Pidruchnyk dlia pedahohiv, vykhovnykiv, molodi i batkiv [Educational ideal: Textbook for teachers, educators, youth and parents]. *Poltava*, Vol.1. 192 p. [in Ukrainian].
5. Haluzynskyi, V.M. & Yevtukh, M.B. (1995). Osnovy pedahohiky ta psykholohii vyshchoi shkoly v Ukraini [Basics of pedagogy and psychology of higher education in Ukraine Ukrainian pedagogical dictionary]. *Kyiv*, 1995. 166 p. [in Ukrainian].
6. Honcharenko, S.U. (1997). Ukrainyskiy pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. *Kyiv*, 376 p. [in Ukrainian].
7. Danylova, H.S. (2000). Uchytel yak subiekt moralno-dukhnovnoho vykhovannia shkolariv [The teacher as a subject of moral and spiritual education of schoolchildren]. *Moral and spiritual development of personality in modern*

**СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ГРОМАДСЬКО-ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ  
УНІВЕРСИТЕТАМИ УКРАЇНИ**

- conditions. *Collection of science works*. Kyiv, Book. 2. pp. 275–280. [in Ukrainian].
8. Zhuravskiy, B.C. (2003). Vyshcha osvita yak faktor derzhavotvorennia i kultury v Ukraini [Higher education as a factor of state formation and culture in Ukraine]. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].
9. Ziaziun, I.A. (1976). Estetychnyi dosvid osoby. Formuvannia i sfery vyjavu [Aesthetic experience of the person. Formation and spheres of expression]. Kyiv, 174 p. [in Ukrainian].
10. Korsak, K. (2000). Osvita v Ukraini y svitovi standarty [Education in Ukraine and world standards]. *Light*. No. 3. pp.26–29. [in Ukrainian].
11. Kremen, V.H. (2003). Osvita i nauka Ukrainy: shliakhy modernizatsii (Fakty, rozdumy, perspektyvy) [Education and science of Ukraine: ways of modernization (Facts, reflections, perspectives)]. Kyiv, 216 p. [in Ukrainian].
12. Mamardashvily, M. (1990). Kak ya ponimayu filosofiyu [How I understand philosophy]. Moscow, 366 p.
13. Pashchenko, D. (2000). Dynamizm osvitoi ideolohii Ukrainy [Dynamism of educational ideology of Ukraine]. *The way of education*. No. 2. pp. 2–5. [in Ukrainian].
14. *Perspektyvni osviti tekhnolohii* (2000). [Promising educational technologies]. *Scientific and methodological manual*. (Ed.). H.S.Sazonenko. Kyiv, 560 p. [in Ukrainian].
15. Savchenko, O.Ia. (1997). Dydaktyka pochatkovoї shkoly: pidruchnyk dlia studentiv pedahohichnykh fakultetiv [Primary school didactics: a textbook for students of pedagogical faculties]. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].
16. Stelmakhovych, M.H. (1997). Ukrainaska narodna pedahohika [Ukrainian folk pedagogy]. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].
17. Tereshchenko, Yu. (2001). Svit obertaietsia dovkola tvortsiv novykh tsinnosti. Osvita yak ekzystentsiinyi priorytet Ukrainy [The world revolves around the creators of new values. Education as an existential priority of Ukraine]. *Viche*. No. 6. p.112. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.05.2022

УДК 351:378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265722>

**Олександра Бородієнко, доктор педагогічних наук,  
провідний науковий співробітник відділу забезпечення якості вищої освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України**

**СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ГРОМАДСЬКО-ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ  
УНІВЕРСИТЕТАМИ УКРАЇНИ**

*У статті здійснено аналіз вітчизняного досвіду впровадження публічно-громадського управління університетами в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності. Представлено результати опитування науково-педагогічних працівників університетів щодо сучасного стану та проблем розвитку досліджуваного феномену в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни. Проаналізовано причини недостатнього рівня впровадження громадсько-публічного управління в університетах України. Обґрунтовано сучасні тенденції щодо розбудови публічно-громадського управління університетами.*

**Ключові слова:** ефективність освітньої діяльності; публічно-громадське управління університетом; публічно-приватне партнерство; управлінська спроможність.

**Рис. 2. Літ. 15.**

**Oleksandra Borodiyenko, Doctor of Sciences (Pedagogy),  
Leading Research Fellow of the Quality Assurance in Higher Education Department,  
Institute of Higher Education of the NAPS of Ukraine**

**THE CURRENT STATE OF THE DEVELOPMENT OF PUBLIC AND PRIVATE-BASED  
UNIVERSITY GOVERNANCE IN UKRAINE**

*The article analyzes the domestic experience of implementing public and private-based university governance in the context of ensuring the effectiveness of educational activities. The results of a survey of scientific and pedagogical staff of universities regarding the current state and problems of the development of the studied phenomenon in the war conditions and post-war reconstruction of the country are presented. The reasons for the insufficient level of implementation of public and private-based university governance are analyzed. Modern trends in the development of public and private-based university governance have been revealed.*

*Modern trends in the development of public and private-based university governance in the context of ensuring the effectiveness of educational activities have been identified: introduction of new and improvement of existing mechanisms of public and private-based university governance; expanding the areas of cooperation between universities and stakeholders in the process of implementing public and private-based university governance;*

*deepening the process of institutionalization and implementation of the innovative forms of public and private-based university governance.*

*The best practices of implementing innovative forms of public and private-based university governance – professional advisory committees for specialties, committees for quality assurance, centers of pedagogical and managerial excellence, resource centers, multi-domain cluster networks, startup centers, university alumni associations, university supervisory boards – were analyzed.*

*The vision of the optimal model of public and private-based university governance is presented, which balancedly integrates the attributes of state, self-government or municipal, public and corporate governance.*

**Keywords:** *effectiveness of educational activity; public and private-based university governance; public-private partnership; managerial capacity.*

**П**остановка проблеми. У схваленій Кабінетом міністрів України Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр. представлено комплексний аналіз наявних проблем та викликів, які впливають на розвиток системи вищої освіти, серед яких варто відзначити: “розрив між системою вищої освіти та ринком праці, дисбаланс попиту і пропонування інноваційних спеціальностей, відсутність механізмів зворотного зв’язку між роботодавцями і закладами вищої освіти”, “незбалансованість прав і відповідальності, непослідовна автономність закладів вищої освіти”, “неготовність закладів вищої освіти до проведення затребуваних бізнесом прикладних досліджень та створення інноваційних інтелектуальних продуктів для економіки”, “невикористання більшістю закладів вищої освіти для свого розвитку можливості громадянського суспільства”, “поширену імітацію закладами вищої освіти надання якісних освітніх послуг”, “низький рівень управлінської спроможності керівного складу та культури врядування у сфері вищої освіти, формалізм і негнучкість у підходах до організації освітньої, науково-технічної та інноваційної діяльності” [11]. Вважаємо, що подолання цих викликів, які є суттєвими перешкодами для інноваційного розвитку системи вищої освіти, та досягнення стратегічного бачення – “конкурентоспроможної та соціально відповідальної вищої освіти України, яка має високу довіру у суспільстві; формує фаховий та науково-освітній потенціал країни шляхом реалізації якісних освітніх програм, досліджень і соціальних проєктів; інтегрованої у європейський освітній та дослідницький простори; демонструє динамічний розвиток інституції та академічних спільнот на принципах академічної свободи, університетської автономії, доброчесності та інклюзивності” [11] – не є можливим без розбудови інституцій публічно-громадського управління університетами. Крім іншого, процеси, зумовлені широкомасштабною збройною агресією Російської Федерації (суттєва втрата економічного й експортного потенціалу країни, значні зовнішні та внутрішні міграційні потоки населення, релокація організацій та підприємств,

руйнування і знищення об’єктів інфраструктури, активізація міграційних настроїв випускників шкіл, закладів професійної і фахової передвищої освіти, зниження привабливості здобуття вищої освіти в Україні [8]) зі свого боку спричиняють негативні явища в системі вищої освіти. Відтак проблематика розвитку публічно-громадського управління у контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів набуває в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни особливої актуальності.

**Аналіз публікацій.** Ми трактуємо поняття “громадсько-публічне управління в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів” як процес управління співпрацею між різними суб’єктами (державним і приватним сектором, інститутами громадянського суспільства) на основі поєднання демократичних процедур самоуправління та співуправління, що має на меті підвищення ефективності та результативності діяльності університетів, створення їх порівняльних переваг шляхом раціонального розподілення обов’язків та доповнення ресурсного забезпечення партнерів, підвищення рівня управлінської та економічної спроможності та життєздатності, адаптації до змінних умов середовища, забезпечення сталого продукування та поширення інновацій, створення інноваційної екосистеми. У вітчизняному просторі науковій розвідці з проблем розвитку публічно-громадського управління університетами практично відсутні. Проте проблеми, споріднені з предметом нашого дослідження, розроблялися дослідниками у сфері публічного управління, права, економіки, педагогіки. Так, питання взаємодії органів публічного управління та недержавних організацій у процесах управління освітою вивчалися українськими (В. Авер’янова, В. Андрущенко, М. Білинська, Л. Гаєвська, Д. Дзвінчук, Г. Задорожний, І. Князєв, В. Кремень, О. Крутій, В. Луговий, Т. Лукіна, В. Лутай, Н. Протасова, Г. Тодосова) та зарубіжними дослідниками (Д. Дьюї, Д. Конант, Р. Вестбрук, Е. Гутман, Т. Найт, А. Нейл, М. Барбер, М. Фуллан). Вивченню проблеми розбудови громадсько-державного партнерства присвячено розвідки М. Аксентьєва, О. Акіліної, В. Алексейчук,

О. Бородієнко, С. Буніна, О. Васильєвої, Н. Громадської, Н. Діденка, Я. Жовнірчик, В. Жукова, С. Королюк, Н. Коноваленко, А. Малаєвої, В. Скуратівського, Г. Тодосова, В. Фадєєва, М. Яворського. Державно-громадське управління освітою вивчається у розрізі рівнів його реалізації – загальнодержавного (Л. Калініна, М. Комарницький, С. Крисюк, О. Онаць, Г. Тодосова та ін.), регіонального (В. Грабовський, І. Довбиш, П. Кухарук, О. Зайченко, С. Королюк, О. Тягушева та ін.); місцевого (О. Руда, А. Седоченко, А. Сеїтосманов та ін.).

**Метою статті** є аналіз вітчизняного досвіду впровадження публічно-громадського управління університетами в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності; констатування сучасного стану та проблем розвитку досліджуваного феномену в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни; обґрунтування сучасних тенденцій щодо розбудови публічно-громадського управління університетами.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для визначення сучасного стану розвитку громадсько-публічного управління університетами у контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності було проведено опитування (в рамках дослідження “Розвиток університетської освіти у Західному регіоні України у повоєнний період” (автори М. Барановський, О. Бородієнко, І. Драч, О. Петрос), у якому взяли участь 155 респондентів (наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників), які представляли заклади вищої освіти Тернопільської (45,8 % опитаних), Чернівецької (25,8 %), Львівської (11,0 %), Волинської (9,0 %), Івано-Франківської (5,2 %) та Закарпатської (3,2 %) областей.

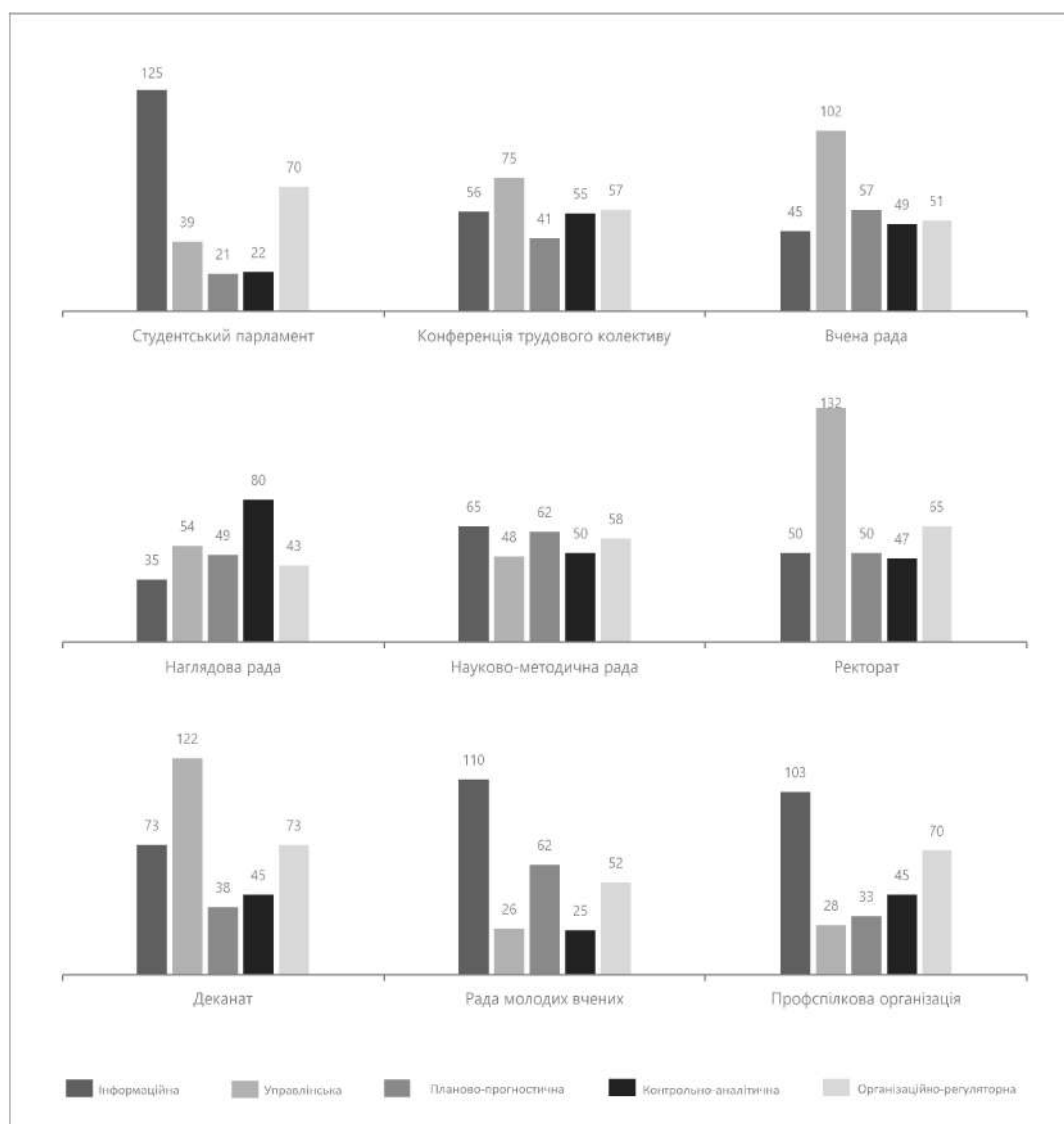
Респонденти актуалізували необхідність поглиблення громадсько-публічного управління університетами саме в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни (10 % відповідей), зокрема, в частині реалізації спільних зі стейкхолдерами проєктів (16 % відповідей). З іншого боку, було відзначено недостатній рівень упровадження громадсько-публічного управління університетами, що, на думку респондентів, спричиняється низкою факторів: недосконалістю нормативно-правового забезпечення такого управління (30,7 % відповідей), організаційними проблемами та недосконалими процесами операціоналізації взаємодії з партнерами (17,4 %), проблемами розмежування прав і повноважень органів громадсько-публічного управління університетами (6,2 %), нерозуміння стейкхолдерами (включаючи керівництво університетів) прямих і

непрямих зисків від громадсько-публічного управління університетами (17,4 %) та небажання інвестувати час та ресурси у взаємодію (14,5 %). Також проблемним респонденти вважають відсутність працівників, які б взяли на себе функцію системної організації взаємодії між стейкхолдерами в процесі громадсько-публічного управління університетами (10,8 %). Констатовано низький рівень поінформованості стейкхолдерів щодо процесів, які відбуваються в університетах [9].

Розбудова громадсько-публічного управління університетами, на думку респондентів, є особливо актуальною в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни, адже вона сприятиме зміцненню матеріально-технічної бази університету (7,4 % відповідей), створенню якісного освітнього середовища (19,1 %), підвищенню якості освіти (17,9 %), впровадженню інноваційних педагогічних технологій (5,6 %), впровадженню управлінських технологій та кращих управлінських практик (8,3 %), підвищенню рівня працевлаштування випускників (26,7 %), поліпшенню якості освітнього процесу шляхом використання ресурсних можливостей партнерів (14,7 %).

Аналіз чинних форм громадсько-публічного управління університетами (студентське самоврядування, конференція трудового колективу, вчена рада, наглядова рада, науково-методична рада, ректорат, деканат, рада молодих вчених, первинна профспілкова організація) показує превалювання форм, до складу яких входять виключно представники університетів (науково-педагогічні працівники, працівники науково-дослідної частини, адміністративно-господарський та навчально-допоміжний персонал). Натомість представники стейкхолдерів входять до складу лише наглядових рад. Більше того, функціонал більшості із цих форм, на думку респондентів, полягає переважно у здійсненні інформаційної функції (рис. 1). Вираженість планово-прогностичної та контрольної-аналітичної функцій є вкрай низькою, що свідчить про традиційну орієнтованість існуючих органів громадсько-публічного управління університетами на здійснення операційного управління та інформування щодо подій в університетах. Сучасна ж практика громадсько-державного управління в університетах охоплює лише незначний функціонал: розроблення змісту освітніх програм та програм навчальних дисциплін (про це свідчать 16,2 % відповідей респондентів), участь представників стейкхолдерів у освітньому процесі (29,1 %), організація практики студентів, спільне виконання освітніх (дослідницьких) проєктів

**СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ГРОМАДСЬКО-ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ  
УНІВЕРСИТЕТАМИ УКРАЇНИ**



**Рис. 1. Функції органів публічно-громадського управління університетами**

(8,8 %), працевлаштування випускників університетів (12,0 %), проведення спільних заходів (23,8 %) (у тому числі й питань навчання та підвищення кваліфікації педагогів) і профорієнтаційна робота (9,3 %). Також мають місце такі форми взаємодії, як організація практики на основі укладених договорів; опитування роботодавців щодо оцінки змісту освітньо-професійної програми; проведення круглих столів, тренінгів та майстер-класів [9].

Натомість забезпечення ефективності діяльності університетів лежить у площині такого типу публічно-громадського управління, яке збалансовано інтегрує властивості: *державного* (у частині концептуалізації стратегічних векторів розвитку системи вищої освіти, здійснення

стратегічного планування, розроблення законодавчих ініціатив, сприяння інноваційному розвитку університетів, упорядкування взаємодії центральних та місцевих органів нагляду і контролю за діяльністю університетів), *самоврядного або муніципального* (у частині розроблення регіональних програм розвитку вищої освіти, забезпечення взаємодії з ринком праці, забезпечення якості і доступності вищої освіти, сприяння модернізації та удосконаленню мережі закладів, сприяння запровадженню інноваційних форм освіти та впровадженню у практику університетів інноваційних проектів та програм), *громадського* (у частині здійснення незалежного оцінювання ефективності діяльності університетів, реалізації спільних проектів (спрямованих на

## СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ГРОМАДСЬКО-ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ УНІВЕРСИТЕТАМИ УКРАЇНИ

забезпечення потреб громад, продукування та широке розповсюдження інновацій) та обміну експертизи); *корпоративного управління* (у частині забезпечення зв'язку з ринком праці, експертизи з питань розвитку технологічних та управлінських інновацій, обміну кращими практиками, реалізації спільних дослідницьких проєктів та ініціатив, спільної реалізації освітнього процесу) (рис.2).

сталості” (UniClaD), одним із завдань якого була сенсibiлізація бізнесу, місцевих органів влади, науки та освіти до співпраці в рамках *кластерів*, заснованих на принципах “win-win” (на базі таких університетів, як Полтавська державна аграрна академія, Львівський національний аграрний університет, Білоцерківський національний аграрний університет, Центральноукраїнський національний технічний університет); “Інтернет



Рис. 2. Модель публічно-громадського управління університетом

Здійнений аналіз показує, що сучасний стан розвитку громадсько-публічного управління університетами в Україні характеризується спорадичністю, несистемністю, часто – формалізацією відносин (на відміну від побудови довгострокових взаємовигідних відносин, орієнтованих на досягнення конкретних результатів) [13]. Процесу розбудови ефективної співпраці між державним і приватним сектором та інститутами громадянського суспільства заважає брак інституціоналізації і операціоналізації взаємодії між стейкхолдерами.

Попри це, маємо змогу зафіксувати певні спроби впровадження нових та удосконалення чинних механізмів громадсько-публічного управління університетами, які реалізуються переважно в рамках міжнародних проєктів. Так, на теренах українських університетів було реалізовано низку проєктів, які мали на меті створення інституцій громадсько-публічного управління університетами. Зокрема, мова йде про проєкт “Підвищення спроможності університетів ініціювати та брати участь у розвитку кластерів на принципах інновацій та

речей: нова освітня програма для потреб промисловості та суспільства” (ALIOT), завданням якого було створення *багатодоменної мережі кластерів* інтернету речей як середовища для обміну знаннями, взаємного розвитку інноваційних дослідницьких ідей і практик між науковими та промисловими секторами в області інтернету речей (реалізувався такими університетами, як Національний аерокосмічний університет ім. М. С. Жуковського “Харківський авіаційний інститут”, Східноукраїнський національний університет ім. Володимира Даля, Чернівецький національний університет ім. Юрія Федьковича, Одеський національний політехнічний університет, Тернопільський національний економічний університет, Чорноморський національний університет ім. Петра Могили, Запорізький національний технічний університет); “Імплементація системи забезпечення якості освіти через співробітництво університету-бізнесу-уряду в закладах вищої освіти” (EDUQAS), метою якого було створення *підрозділів із забезпечення якості та розбудова експертної мережі з питань*



забезпечення якості шляхом співпраці університетів, бізнесу та уряду (реалізувався на базі Харківського національного економічного університету ім. Семена Кузнеця, Національного університету ім. Львівська політехніка, Донецького державного університету управління, Національної металургійної академії України); “GAMENUB: співробітництво між університетами та підприємствами в сфері індустрії ігор в Україні” (GAMENUB), метою якого було *створення інфраструктури взаємовигідного та перспективного співробітництва* між академічним світом, службами зайнятості, ветеранською асоціацією та індустрією ігор, що сприятиме зміцненню ІТ сектору (реалізувався такими університетами, як Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, Донецький національний технічний університет, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Херсонський національний технічний університет, Київський національний університет будівництва та архітектури, Одеський національний політехнічний університет); “Нові механізми управління на основі партнерства та стандартизації підготовки викладачів професійної освіти в Україні” (PAGOSTE) [10], метою якого є підвищення якості підготовки викладачів для професійної освіти в Україні шляхом запровадження механізмів управління на основі партнерства між університетами, які здійснюють підготовку викладачів для професійної освіти, та закладами професійної освіти (реалізується на базі Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, Національного транспортного університету, Української інженерно-педагогічної академії) [10].

Вітчизняний досвід розбудови механізмів публічно-громадського управління свідчить про спроби системного розв’язання проблеми недосконалості такого управління. Так, *модель управління* підготовкою викладачів професійної освіти на основі партнерства у Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана включає такі компоненти: нормативно-правовий (передбачає регламентацію та формалізацію процесу управління), цільовий (передбачає актуалізацію та реалізацію сучасних цілей і завдань управління процесом підготовки викладачів); змістовий (передбачає управління процесом розроблення сучасного навчального контенту); мотиваційний (передбачає посилення мотивації стейкхолдерів до співпраці); організаційний (має на меті організацію

ефективної взаємодії стейкхолдерів та створення креативного освітнього середовища); контрольно-оціночний (передбачає постійний спільний моніторинг реалізації управлінських цілей і завдань) [9].

Варто відзначити тенденцію до *розширення напрямів взаємодії* університетів зі стейкхолдерами в процесі здійснення публічно-громадського управління університетами. Так, крім традиційних напрямів взаємодії (розроблення змісту освітніх програм та програм навчальних дисциплін, участь представників стейкхолдерів у освітньому процесі, організація практики студентів, працевлаштування випускників університетів, проведення спільних заходів) імплементуються також такі напрями, як участь стейкхолдерів в атестаційних іспитах, підготовка ними практичних завдань, забезпечення реалізації програм наскрізної практики, організація стажування науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти, організація програм підвищення кваліфікації стейкхолдерів на базі університетів, спільна реалізація науково-дослідних, навчальних та соціальних проєктів і програм, проведення спільних науково-практичних заходів, майстер-класів та тренінгів [9].

Значна увага також приділяється питанням інституціоналізації та імплементції *новітніх форм* публічно-громадського управління університетами. Такими формами є:

- *Професійний дорадчий комітет зі спеціальності*, мета якого – “забезпечення високої якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі комплексного співробітництва Університету із зацікавленими суб’єктами господарювання всіх форм власності незалежно від підпорядкування, органами державної і виконавчої влади та органами місцевого самоврядування, фізичними особами, які є експертами відповідних сфер господарювання (далі – потенційні члени Комітету), шляхом об’єднання інтелектуального потенціалу, матеріальних, фінансових і корпоративних ресурсів членів Комітету” [9]. Діяльність такого комітету є достатньо диверсифікованою і спрямовується на прогнозування (зокрема, потреб галузей економіки та ринку праці у фахівцях відповідної спеціальності (спеціалізації), визначення перспективних напрямів фундаментальних та прикладних наукових досліджень Університету), удосконалення освітнього процесу (ресурсна підтримка, проведення занять, підготовка актуальних практичних завдань, дослідницьких проєктів, допомога у організації стажування науково-педагогічних працівників та здобувачів

вищої освіти, участь в експертних комісіях на захисті курсових та кваліфікаційних робіт, професійне менторство), науково-методичне забезпечення освітнього процесу (удосконалення професійних вимог до здобувачів вищої освіти, спільна розробка та надання пропозицій щодо внесення змін у освітні програми, навчальні плани, робочі програми навчальних дисциплін), моніторинг якості підготовки здобувачів (участь в екзаменаційних комісіях з атестації здобувачів вищої освіти, участь в оцінці якості (експертизі) підготовки випускників), розвиток інфраструктури партнерства (створення спільних структурних підрозділів, кафедр, циклових комісій кафедр, лабораторій).

- *Комітет з підтримки забезпечення якості*, метою діяльності якого є удосконалення освітніх програм та навчальних планів підготовки бакалаврів та магістрів за спеціальностями із залученням представників стейкхолдерів відповідно до виявлених потреб; координація діяльності кафедр з поліпшення змісту теоретичної, практичної, науково-дослідницької підготовки (для магістрів) майбутніх спеціалістів; налагодження партнерських відносин із виробничими структурами щодо організації практики, стажування майбутніх спеціалістів [9]. Основний принцип роботи такого комітету – широке представництво: у його роботі беруть участь представники внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів (гарант освітньої програми, завідувачі випускових кафедр, декан факультету, на якому здійснюється підготовка фахівців за визначеною спеціальністю, представник відділу забезпечення якості освіти, представники зовнішніх стейкхолдерів (з якими укладені договори про бази практик та (або) запровадження елементів дуальної освіти в підготовці), представник з числа здобувачів освіти за спеціальністю, представники від компані-роботодавців. Залучення представників зовнішніх стейкхолдерів має на меті реалізацію інформаційно-просувної (поширення інформації на інформаційних ресурсах, проведення днів відкритих дверей та консультації з працевлаштуванням для студентів, підготовка рекламних матеріалів, формування іміджу привабливості професії викладача, мотивація студентів до викладацької діяльності), навчально-педагогічної (проведення занять чи окремих модулів дисципліни в університеті, внесення пропозиції щодо поліпшення навчальних планів, робочих програм та змісту освітніх дисциплін, рецензування навчальної документації, впровадження елементів дуального навчання),

науково-дослідницької (виконання спільних наукових та прикладних проектів, участь у спільних наукових і практичних конференціях, консультування підприємств), організаційної (організація та проведення практичної підготовки студентів, організація майстер класів, ярмарок вакансії, тренінгів, воркшопів) функцій [9].

- *Центр педагогічної та управлінської досконалості*, метою якого є забезпечення партнерської взаємодії шляхом створення структурно-функціональних горизонтальних та вертикальних зв'язків; реалізація так званого тривекторного управління (що поєднує зусилля університету, первинних і вторинних споживачів освітніх послуг, громадськості), здійснення наукової та навчально-методичної діяльності шляхом використання інноваційних засобів, методів і технологій. Напрямами діяльності такого центру є удосконалення стандартів вищої освіти та освітньо-професійних програм на основі компетентнісного підходу; створення навчальних планів та програм, спрямованих на формування професійних компетентностей; участь стейкхолдерів на всіх етапах підготовки здобувачів освіти за освітніми програмами (проведення практичних занять, майстер-класів, керівництво практиками, участь в екзаменаційних комісіях) [9].

- *Ресурсний центр* для реалізації освітньо-виробничої платформи партнерської взаємодії, метою якого є посилення професійних зв'язків між здобувачами вищої освіти, роботодавцями та/або замовниками послуг, викладачами / майстрами виробничого навчання та викладачами університету. Напрямами роботи центру є модернізація чинних та / або розробка освітніх програм відповідно до потреб і вимог ринку праці на засадах обміну досвідом між представниками різних стейкхолдерів, розроблення матеріалів і структури підвищення кваліфікації представників стейкхолдерів на базі університету, зростання кількості баз практики та місць проходження практики на виробництві [9].

- *Багатодомenna кластерна мережа*, метою якої є інтеграція ресурсів стейкхолдерів (навчальних програм, методик і інструментів) для надання навчальних і консультаційних послуг. Така мережа виступає засобом продукування та обміну знаннями між її учасниками, а також засобом підвищення обізнаності громадськості щодо передових концепцій, технологій та програм. Специфікою такої мережі є чітке розмежування спеціалізації та відповідальності кожного домену (офісу). Таким чином, кожен домен спеціалізується на певній області застосування і відповідає за мережеву співпрацю партнерів з питань

досліджень і розробок, академічних і промислових проєктів у відповідній області [15].

- *Стартап-центр*, метою діяльності якого є “запровадження в університеті інформаційної, організаційної, навчальної та технічно-програмної підтримки студентів та викладачів, які прагнуть впроваджувати інноваційні ідеї з ефективним застосуванням сучасних ІТ-технологій; сприяння особам, що навчаються та впроваджують проєкти у сфері ІТ-технологій, у розвитку економічного мислення, комунікативних і лідерських якостей, навичок менеджменту, бізнесової діяльності; підтримка та розвиток партнерства з провідними розробниками ІТ-технологій, сприяння зростанню відповідної бізнес-активності” [12]. Основні напрями діяльності стартап-центру – освітній (навчання основам підприємництва, управління інноваційними проєктами, сучасними ІТ та бізнес-компетенціям), ресурсний (надання технічних та програмних ІТ-ресурсів для спільної роботи стартап-команд, надання технічного забезпечення для виконання нових та супроводження наявних ІТ-проєктів), інформаційний (забезпечення інформаційної підтримки стартап-діяльності на регіональному та міжнародному рівнях), проєктний (співпраця стейкхолдерів (фахівців та викладачів університету, представників бізнесу, громадських організацій) у напрямі реалізації стартап-проєктів з використанням сучасних ІТ-технологій), інституційний (створення сумісних з ІТ-розробниками навчальних, науково-методичних і інформаційних центрів).

- *Асоціація випускників університету*, метою діяльності якої є сприяння всебічному розвитку університету, підвищенню його іміджу, “створенню матеріальних і інших умов для розробки та розповсюдження сучасних навчально-виховних методик підготовки фахівців міжнародного рівня, поліпшенню умов навчання, реалізації науково-освітніх програм, проєктів та заходів, вихованню молоді, зміцненню зв’язків між випускниками, студентами та науково-педагогічним складом університету” [3]. Основні напрями діяльності асоціації – інформаційний (поширення інформації про університет, його традиції, історію та сучасний стан; сприяння в організації рекламно-пропагандистського висвітлення здобутків; відтворення літопису університету через долі та досягнення випускників і співробітників), іміджевий (підвищення ролі та іміджу університету на державному та міжнародному рівнях, пропаганда цінностей університетської освіти в суспільстві), ресурсний (об’єднання творчих та інтелектуальних можливостей членів

Асоціації для надання організаційної, фінансової, соціальної підтримки університету, зміцнення його матеріально-технічної бази; пошук зацікавлених організацій та підприємств для участі в розвитку матеріальної бази, організації та будівництві нових споруд університету, придбанні обладнання і устаткування), освітній (реалізація науково-освітніх програм, проведення науково-освітніх заходів, організація видавничої діяльності), проєктний (використання досвіду й можливостей випускників для реалізації навчальних, наукових, соціальних та економіко-виробничих проєктів), мережевий (встановлення особистих контактів, налагодження взаємодопомоги й співробітництва випускників університету, що працюють у всіх сферах економіки України та інших держав із професорсько-викладацьким складом, науковими співробітниками, аспірантами та студентами університету). Діяльність асоціації випускників спрямовується на задоволення потреб різних груп стейкхолдерів: випускників університету (створення корисного середовища для комунікації, реалізації проєктів, обміу досвідом, взаємопідтримки, демонстрації досягнень), студентів (досвід реального втілення університетських знань через комунікації з випускниками, інститут менторства, виробничі та навчальні практики, працевлаштування), працівників університету (сприяння можливостям реалізації спільних наукових / навчальних / соціальних / дослідницьких та інших проєктів, уточнення практико орієнтованих та актуальних компетентностей) [1, 2].

- *Наглядова рада університету*, яка здійснює не тільки контрольні функції, а й сприяє розв’язанню перспективних завдань розвитку університету, залученню фінансових ресурсів для забезпечення його діяльності, ефективній взаємодії з органами державної влади та органами місцевого самоврядування, науковою громадськістю, громадськими організаціями, юридичними та фізичними особами. Наглядова рада може: брати участь у визначенні стратегії розвитку закладу освіти та контролювати її виконання; сприяти залученню додаткових джерел фінансування; аналізувати та оцінювати діяльність закладу освіти та його керівника; контролювати виконання кошторису та/або бюджету закладу освіти і вносити відповідні рекомендації та пропозиції, що є обов’язковими для розгляду керівником закладу освіти; вносити засновнику закладу освіти подання про заохочення або відкликання керівника закладу освіти [5, 6, 7]. Наглядові ради мають широке коло повноважень – від участі у стратегічному управлінні закладом (участь у розробленні стратегії), фінансовому управлінні

(зокрема, здійсненні нагляду за економічною діяльністю закладу, розгляді та схваленні фінансових планів, затвердженні фінансових звітів закладу фахової передвищої освіти) до здійснення безпосередньо управлінського контролю (контролю дотримання установчих документів закладу, проведення конкурсного відбору на посаду керівника закладу, погодження статутів ендавментів, підприємств та установ, в яких заклад є засновником чи співзасновником, розгляд щорічних звітів керівника щодо реалізації стратегії розвитку закладу, ініціювання проведення позапланового інституційного аудиту діяльності закладу тощо) [4, 87; 7].

**Висновки.** Актуальність наукових розвідок проблеми публічно-громадського управління університетами в контексті забезпечення ефективності їх освітньої діяльності зумовлена необхідністю: виокремлення та впровадження ефективних механізмів залучення громадян до процесу управління суб'єктами господарювання в умовах подальшої демократизації українського суспільства, оптимізації механізмів державно-громадського партнерства й інкорпорування відкритої та демократичної моделі управління в освіті, впровадження філософії широкого міжсекторального партнерства в освіті задля здійснення значних соціально-економічних перетворень. Метою громадсько-публічного управління університетами є підвищення ефективності та результативності їх діяльності, створення порівняльних переваг шляхом раціонального розподілення обов'язків і доповнення ресурсного забезпечення партнерів, підвищення рівня управлінської й економічної спроможності та життєздатності, адаптації до змінних умов середовища, забезпечення сталого продукування та поширення інновацій, створення інноваційної екосистеми.

Сучасний стан розвитку громадсько-публічного управління університетами в Україні характеризується спорадичністю, несистемністю, формалізацією відносин між партнерами, що спричиняється низкою факторів: недосконалістю нормативно-правового забезпечення такого управління; організаційними проблемами та недосконалими процесами операціоналізації взаємодії з партнерами; проблемами розмежування прав і повноважень органів громадсько-публічного управління університетами; нерозуміння стейкхолдерами (включаючи керівництво університетів) прямих та непрямих зисків від громадсько-публічного управління університетами та небажання інвестувати час та ресурси у взаємодію; відсутністю працівників, які б взяли

на себе функцію системної організації взаємодії між стейкхолдерами в процесі громадсько-публічного управління університетами; низьким рівнем поінформованості стейкхолдерів щодо процесів, які відбуваються в університетах.

Сучасні тенденції розбудови публічно-приватного партнерства в Україні характеризуються: впровадженням нових та удосконаленням існуючих механізмів громадсько-публічного управління університетами, які реалізуються переважно в рамках міжнародних проєктів; розширенням напрямів взаємодії університетів зі стейкхолдерами в процесі здійснення публічно-громадського управління університетами; поглибленням процесу інституціоналізації та імплементації новітніх форм публічно-громадського управління університетами (професійних дорадчих комітетів зі спеціальності, комітетів з підтримки забезпечення якості, центрів педагогічної та управлінської досконалості, ресурсних центрів, багатодомених кластерних мереж, стартап-центрів, асоціацій випускників університетів, наглядових рад університетів).

Оптимальна модель публічно-громадського управління університетами має збалансовано інтегрувати властивості державного, самоврядного або муніципального, громадського та корпоративного управління.

Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо обґрунтування теоретичних основ (методологічних підходів, принципів, закономірностей та моделі) ефективного публічно-громадського управління університетами.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Асоціація Випускників НАУКМА. *Про Асоціацію*. 2022. URL: <https://kmaalumni.org.ua/right-sidebar-template/> (дата звернення: 04.08.2022).
2. Асоціація випускників Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. *Як приєднатись до асоціації?* 2022. URL: <https://alumni.chnu.edu.ua> (дата звернення: 06.08.2022).
3. Асоціація випускників. Статут громадської організації "Асоціація випускників Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут". 2022. URL: <http://alumni.kpi.kharkov.ua/statut/> (дата звернення: 14.08.2022).
4. Бородієнко, О. Публічно-приватне партнерство закладів професійної освіти: практичний посібник. 2020. Київ, ІПТО НАПН України.
5. Верховна рада України. Закон України "Про вищу освіту" (1556-VII від 01.07.2014). 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/1556-18> (дата звернення: 04.07.2022).
6. Верховна рада України. Закон України "Про освіту" (2145-VIII від 05.09.2017). 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 04.07.2022).

7. Верховна рада України. Закон України “Про фахову передвищу освіту” (2745-VIII від 06.06.2019). 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (дата звернення: 04.07.2022).
8. Драч І., Бородієнко О., & Петрос О. Інновації в управлінні університетами як передумова розвитку конкурентоздатної економіки України в поствоєнний період. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 3(44), 2022. С. 200–207. <https://doi.org/10.55643/fcaptr.3.44.2022.3773>
9. Еразмус+ проєкт PAGOSTE. *Здобутки*. 2022. URL: <https://pagoste.eu/uk/rezultati/zdobutki/> (дата звернення: 15.07.2022).
10. Еразмус+ проєкт PAGOSTE. 2022. URL: <https://pagoste.eu/uk/> (дата звернення: 15.07.2022).
11. Кабінет міністрів України. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (№286-р). 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki> (дата звернення: 04.08.2022).
12. Стартап-центр СумДУ “New Generation”. Положення про Стартап-центр СумДУ “New Generation”. 2022. URL: <https://normative.sumdu.edu.ua/?task=getfile&tmpl=component&id=0e2ad185-87cc-e311-8f1e-001a4be6d04a&kind=1> (дата звернення: 24.08.2022).
13. Borodiyenko O., Zlenko A., Malykhina Y., Kim K., Diachkova N. Socio-economic prerequisites of strategic development of educational institutions. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 1(42), 2022. С. 464–473. <https://doi.org/10.55643/fcaptr.1.42.2022.3673>
14. Borodiyenko, O., Nychkalo, N., Malykhina, Ya., Kuz, O., & Korotkov, D. Public-private partnership in education as a prerequisite for the growth of regional labor markets: analysis of foreign experience. *Financial And Credit Activity: Problems of Theory And Practice*, 36. 2021. Doi: <https://doi.org/10.18371/fcaptr.v1i36.228031>
15. Internet of Things: Emerging Curriculum for Industry and Human Applications. *IoT Cluster Network*. 2022. Available at: <https://aliot.eu.org/iot-cluster-network/> (дата звернення: 04.07.2022).
- REFERENCES**
1. Asotsiatsiia Vypusnykiv NAUKMA. (2022). *Pro Asotsiatsiiu* [NAUKMA Alumni Association. About the Association]. Available at: <https://kmaalumni.org.ua/right-sidebar-template/> (Accessed 04 Aug. 2022). [in Ukrainian].
2. Asotsiatsiia vypusnykiv Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yurii Fedkovycha (2022). *Yak pryiednatys do asotsiatsii?* [Alumni Association of the Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University. How to join the association?]. Available at: <https://alumni.chnu.edu.ua> (Accessed 06 Aug. 2022). [in Ukrainian].
3. Asotsiatsiia vypusnykiv (2022). Statut hromadskoi orhanizatsii “Asotsiatsiia vypusnykiv Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu “Kharkivskiy politekhnichnyi instytut” [Alumni Association. Charter of the public organization “Association of Graduates of the National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”]. Available at: <http://alumni.kpi.kharkov.ua/statut/> (Accessed 14 Aug. 2022). [in Ukrainian].
4. Borodiyenko, O. (2020). Publichno-pryvatne partnerstvo zakladiv profesijnoyi osvity: praktychnyj posibnyk [Public-private partnership in vocational education]. IPTO NAPN of Ukraine. [in Ukrainian].
5. Verkhovna rada Ukrainy. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” (1556-VII from 01.07.2014) (2014). [Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine “On Higher Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/1556-18> (Accessed 14 July 2022). [in Ukrainian].
6. Verkhovna rada Ukrainy. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” (2145-VIII from 05.09.2017). (2017). [Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (Accessed 04 July 2022). [in Ukrainian].
7. Verkhovna rada Ukrainy. Zakon Ukrainy “Pro fakhovu peredyvshchu osvitu” (2745-VIII from 06.06.2019). (2019). [Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine “On professional pre-higher education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (Accessed 04 July 2022). [in Ukrainian].
8. Drach, I., Borodiyenko, O. & Petroie, O. (2022). *Innovatsii v upravlinni universytetamy yak peredumova rozvytku konkurentozdatnoi ekonomiky ukrainy v postvoiennyi period* [Innovations in university governance as a prerequisite for the development of a competitive Ukrainian economy in the post-war period]. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 3(44), pp.200–207. <https://doi.org/10.55643/fcaptr.3.44.2022.3773> [in Ukrainian].
9. Erasmus+ proiekt PAGOSTE. (2022). *Zdobutky* [Erasmus+ project PAGOSTE. Gains]. Available at: <https://pagoste.eu/uk/rezultati/zdobutki/> (Accessed 15 July 2022). [in Ukrainian].
10. Erasmus+ proiekt PAGOSTE (2022). [Erasmus+ project PAGOSTE]. Available at: <https://pagoste.eu/uk/> (Accessed 15 July 2022). [in Ukrainian].
11. Kabinet ministriv Ukrainy. (2022). *Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky* [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032] (No.286-r). Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki> (Accessed 04 Aug. 2022). [in Ukrainian].
12. Startap-tsentr SumDU “New Generation” (2022). *Polozhennia pro Startap-tsentr SumDU “New Generation”* [Start-up center of Sumy State University “New Generation”. Regulations on the Startup Center of Sumy State University “New Generation”]. Available at: <https://normative.sumdu.edu.ua/?task=getfile&tmpl=component&id=0e2ad185-87cc-e311-8f1e-001a4be6d04a&kind=1> (Accessed 24 Aug. 2022). [In Ukrainian].
13. Borodiyenko, O., Zlenko, A., Malykhina, Y., Kim, K. & Diachkova, N. (2022). Socio-economic prerequisites of strategic development of educational institutions. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and*

## ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ STEM-ОСВІТИ У ТЕХНІЧНИХ ВИШАХ

*Practice*, 1(42), pp. 464–473. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.1.42.2022.3673> [in English].

14. Borodiyenko, O., Nychkalo, N., Malykhina, Ya., Kuz, O. & Korotkov, D. (2021). Public-private partnership in education as a prerequisite for the growth of regional labor markets: analysis of foreign experience. *Financial*

*And Credit Activity: Problems of Theory And Practice*, 36 (2021). Doi: <https://doi.org/10.18371/fcaptp.v1i36.228031> [in English].

15. Internet of Things: Emerging Curriculum for Industry and Human Applications (2022). *IoT Cluster Network*. Available at: <https://aiot.eu.org/iot-cluster-network/> (Accessed 04 July 2022). [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.06.2022

УДК 373.524

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265723>

**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”

## ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ STEM-ОСВІТИ У ТЕХНІЧНИХ ВИШАХ

За останнє десятиліття STEAM-освіта набула популярності і швидкої імплементації у вишах та розглядається як пріоритет у традиційному навчанні. STEAM-освіта готує фахівця до конкурентної спроможності на ринку праці, що відображається не лише в поширенні державних програм STEAM, які зараз існують по всій країні, але і вимогою роботодавців.

Актуальність розвідки полягає у тому, щоб сформулювати особливості формування фахівця технічного профілю відповідно до ринку праці.

STEAM-освіта заснована на стандартах мета-дисциплін на рівні школи, де викладаються природничі науки, технології, техніка та математика (STEM) за допомогою інтегрованого підходу. Сучасні умови використання засобів STEAM-освіти уможливають реалізацію науково-проектної та дослідницької діяльності студентів, опанування науково-технічних знань, розвиток навичок критичного, логічного і креативного мислення, вміння швидко вчитися і засвоювати знання. Курс навчання STEAM розкриває чотири фази (когнітивну, психомоторну, афективну сфери та бажання безперервного навчання) для успішної підготовки STEAM-фахівців. Тобто інтегровані, міжпредметні навчальні програми мають запроваджуватися в навчальний процес ЗВО для підготовки компетентного фахівця, який вільно орієнтується в суміжних галузях діяльності та готовий до постійного професійного зростання, соціальної та фахової мобільності з метою обміну знань і досвідом. Вищі повинні зосередитися на найкращих практиках та стратегіях інших шкіл освітньої спільноти STEAM.

**Ключові слова:** студенти; вища технічна освіта; STEAM-освіта; професійна підготовка.

**Літ. 7.**

**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

## IMPLEMENTATION OF STEM EDUCATION TECHNOLOGY IN HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Over the last decade, STEAM education has gained attractiveness and rapid implementation in the universities as it is considered a priority for traditional learning. STEAM education prepares a specialist for competitiveness in the labour market, which is reflected not only in the spread of government programs existing throughout the country, but also at the request of employers.

*The topicality of the research is to formulate the features of the formation of a technical specialist in accordance with the labour market.*

*STEAM education is based on the standards of meta-disciplines at the school level, where science, technology, engineering and mathematics (STEM) are taught through an integrated approach. Modern conditions for the use of STEAM-education tools enable the implementation of students' scientific design and research activities, mastering scientific and technical knowledge, skills development of critical, logical and creative thinking, the ability to learn quickly and acquire knowledge. STEAM training course reveals four phases (cognitive, psychomotor, affective and lifelong learning) for successful training of future specialists.*

*Thus, integrated, interdisciplinary curricula should be introduced into the educational process of the university to train a competent specialist who is fluent in related fields and ready for continuous professional growth, social and professional mobility to share knowledge and experience. Universities should focus on the best practices and strategies of other STEAM schools.*

**Keywords:** *students; higher technical education; STEAM-education; professional training.*

**П**остановка проблеми у загальному вигляді. Реформування системи вищої технічної освіти визначається формуванням новітніх моделей навчання, що орієнтовані на ринок праці, розвиток особистості за затребуваними компетентностями. З метою здобуття студентом високого рівня наукових і професійних компетентностей необхідна переорієнтація якості освітніх послуг у вишах. Саме тому процес професійного навчання повинен розв'язувати завдання щодо забезпечення майбутнього фахівця конкурентною професією відповідно до запиту суспільства. Для успішного працевлаштування студенти повинні здобути власний професійний досвід у процесі навчання як у виші, так і на виробництві за рахунок новітніх технологій, тобто необхідно послуговуватися потенціалом для власного зиску й користі.

Загальновідомо, що STEAM-освіта сьогодні розглядається як пріоритет традиційному навчанню. Вона включає *природничі науки* (Science), *технології* (Technology), *технічну творчість* (Engineering), *мистецтво* (Art) та *математику* (Mathematics), згодом залучили і *медицину* (Medicine), що допомагає майбутньому фахівцю швидше знайти роботу, якщо він навчався за технологією STEAM. Адже STEAM-освіта готує спеціаліста до конкурентної спроможності на ринку праці.

**Актуальність** розвідки полягає в тому, щоб сформулювати особливості формування фахівця технічного профілю відповідно до ринку праці держави.

**Мета статті** – розглянути можливості STEAM-освіти як пріоритетного напрямку в процесі професійної підготовки студентів технічних закладів освіти.

Відповідно до мети дослідження, визначено такі **завдання**:

- визначити цілі STEAM-освіти як нової технології навчання студентів; - схарактеризувати можливості STEAM-освіти при підготовці фахівців технічних спеціальностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Упровадження STEM-освіти, її особливості та перспективи розглядають низка вітчизняних науковців: П. Атаманчук та О. Патрикеева досліджують важливість запровадження STEM-навчання в Україні; С. Бабійчук розглядає особливості STEM-освіти у США; Н. Балик та Г. Шмигер вивчають особливості сучасної STEM-освіти; Б. Беседін, Н. Поліхун, І. Сліпучіна, О. Смоляков, О. Стрижак, Д. Шулікін та І. Чернецький аналізують STEM-освіту як навчальну технологію XXI ст.; Н. Балик, О. Барна, О. Кіян, С. Кириленко, Г. Шмигер означають проблеми підготовки та формування професійної компетентності майбутніх учителів до впровадження напряму STEM-освіти; Т. Васютіна, Т. Золотаренко, О. Коханко виокремили суть методики у початковій школі як приклад міждисциплінарної інтеграції в STREAM-освіті; В. Воронкова, О. Кивлюк, В. Нікітенко та Р. Олексенко розглядають STEM-освіту як фактор розвитку SMART-суспільства; О. Гірний вивчає термінологію та методологію STEM-освіти; О. Гриб'юк, О. Кузьменко, В. Юнчик окреслюють сутність та основні напрями освіти за STEM технологією; О. Патрикеева О. Лозова, С. Горбенко аналізують умови запровадження STEM-освіти у навчальних закладах. Іноземні науковці також ретельно вивчають цю проблему: П. Друкер, М. Гаррісон, Р. Флоріда, А. Хауз, Г. Харфам, Н. Морел, Б. Мінс, А. Ніколас, Дж. Гарноф тощо.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.**

Найновішим напрямом модернізації освітнього середовища у ВНЗ розглядається STEAM-освіта, яка зосереджує увагу на розв'язання життєвої проблеми чи виконанні практичного завдання, що забезпечує необхідність навичок практичного застосування знань. Реформування вищої освіти передбачає поетапне запровадження технології STEAM у заклади освіти України. Оскільки STEAM-освіта є важливою складовою підготовки фахівців у галузі високих технологій, тому творче

мислення необхідно розвивати зі школи за допомогою розв'язування різних евристичних, дослідницьких та прикладних задач з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, впровадженням проектною і дослідницькою діяльністю [1, 206]. Тому STEAM-технології у вищій технічній освіті розглядаються як необхідність цифрового віку, що підтверджує залежність ефективності праці викладача від рівня його професіоналізму, компетентності, використання інноваційних технологій у процесі викладання [4], тобто особливу роль відіграє ініціатива зі сторони як викладачів, так і студентів. Викладачі повинні навчати студентів, як використовувати навчальні інструменти, щоб підвищити їхній інтерес до навчання та допомогти їм ознайомитися з навчанням на основі STEAM технологій, що сприятиме розвитку їх здібностей, навичок та переконань, щоб передбачити успіх майбутньої кар'єри.

Варто зазначити, що сучасні умови використання засобів STEAM-освіти уможливають реалізацію науково-проектної та дослідницької діяльності студентів, опанування науково-технічних знань, розвиток навичок критичного, логічного і креативного мислення, вміння швидко вчитися і засвоювати знання. До основних характеристик, які вирізняють дослідницьке навчання, А. Леонтович відносить: 1) наголошування на проблемах у процесі навчання, які можуть передбачати неоднозначність у їх розв'язанні;

2) професійне конструювання навчального процесу; 3) розвиток навичок аналізу першоджерел – методика відбору матеріалу, синтезування, порівняння та виокремлення; 4) формування умінь пропонувати ідеї, гіпотези, визначати проблеми та формулювати їх; 5) роботу з першоджерелами у розробленні версій; 6) удосконалення умінь аналізу даних, прийняття у процесі аналізу однієї з пропозицій, висунутих раніше [2, 65]. Тобто, студенти мають бути добре поінформованими і критично оцінювати навчальний матеріал, власне покладатися на факти, які ґрунтуються на науковому пріоритеті або підкріплюються добре дослідженими і встановленими принципами. Застосування стратегій активного навчання також пов'язується з підвищенням рівня оволодіння здобувачами освіти змістом курсу, показниками їх успішності та захоплення майбутньою спеціальністю. Тому студент повинен усвідомлювати особисту ефективність і розвивати когнітивну оцінку, емоційний інтелект, критичне мислення та креативність, що розглядаються як предикатори майбутнього фахівця, у якого присутні впевненість

в собі і власних діях, самомотивація, пріоритет співпраці й управління часом. Адже STEM-фахівець – це особа, яка здійснює інноваційну трудову діяльність з високим ступенем міждисциплінарності та технологічності [5].

Проаналізувавши численні дослідження, висновуємо, що цикл навчання STEAM розкриває чотири фази (когнітивну, психомоторну, афективну сфери та бажання безперервного навчання) для успішної підготовки STEAM-фахівців. Тому акцент у навчальній діяльності STEAM на практиці, зазвичай, вимагає від студентів виконання конкретного завдання, яке потребує більше часу, щоб засвоїти новаторства та застосувати їх у повсякденному житті. Тобто успішне впровадження діяльності STEAM позитивно запускає афективні царини студентів, такі як ставлення до праці та мотивацію до постійного навчання у майбутньому. Варто зазначити, що нещодавні концепції STEAM визначили переваги поліпшення у студентів когнітивної сфери навчання пам'яті, часу реакції та вродженого інтелекту; психомоторної галузі фізичного виміру, координації та навичок [6]; афективної сфери впевненості в собі, самомотивації, співпраці, особистого догляду та управління часом [7]. Серед рекомендованих засобів навчання у вишах доцільно використовувати відеоконференції, презентації, муляжі, програмні тренажери, віртуальні лабораторії і програмні комплекси, які сприятимуть формуванню фахівця за технологією STEAM-освіти.

Отож, основними завданнями STEAM-освіти у технічних вишах розглядається [5]:

- формування затребуваних компетенцій на ринку праці;
- готовність до розв'язання складних (комплексних) практичних проблем, які зумовлюють суперечливі ситуації;
- здатність до правильного оцінювання проблеми і швидкого прийняття рішення;
- здібність до ефективної взаємодії, яка виявляється в емпатії до споживача продукту діяльності команди, вміння спілкуватися з різними віковими категоріями, створювати позитивний настрій, виявляти повагу і терпіння;
- вміння домовлятися – здібність до врегулювання конфліктів чи суперечок;
- когнітивна гнучкість – розумова здатність до швидкої зміни міркувань і суджень, одночасне розглядання конкретного об'єкта або складної проблеми в кількох аспектах;
- усесторонній розвиток особистості, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб;



- становлення цілісного наукового світогляду, наукової, культурної, технологічної, екологічної, здоров'язбережувальної, комунікативної і соціальної компетентностей на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, виробництво, оволодіння засобами пізнавальної і практичної діяльності;

- формування соціально-компетентної особистості, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення у різноманітних життєвих ситуаціях;

- виховання потреби і здатності до навчання упродовж життя, вироблення умінь практичного і творчого застосування здобутих знань;

- виховання в особистості любові до праці, забезпечення умов для її життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору й оволодіння майбутнім фахом.

Уважаємо, що при підготовці затребуваного фахівця за основу варто взяти ключові навички:

- *критичне мислення* – уміння розуміти логічні зв'язки між ідеями, висвітлювати, аналізувати, доводити й оцінювати аргументи, розкривати невідповідності чи неточності в міркуваннях (навіть в особистому), долати проблеми системно;

- *креативність* – готовність і здібність до творчості, яка виражається як у професійній діяльності, так і в думках, спілкуванні, відчуттях;

- *рефлексія* – здатність самоаналізу знань і вчинків, контролюючи власні емоції та почуття;

- *емоційний інтелект* – здібності розуміти власні емоції та ототожнювати і управляти емоціями інших осіб;

- *комунікативні та організаційні здібності*; уміння приймати виважені рішення і працювати в команді.

Погоджуємося з думкою дослідниці [3], що основними шляхами впровадження STEAM-освіти є: *стратегія розвитку ЗВО, його реальна автономія, відповідний кадровий склад, зміст навчання та освітні результати, освітнє середовище, партнерство та співпраця*. Тому інтегровані, міжпредметні навчальні програми мають запроваджуватися у навчальний процес ЗВО для підготовки компетентного фахівця, який вільно орієнтується в суміжних галузях діяльності та готовий до постійного професійного зростання, соціальної та фахової мобільності з метою обміну знань і досвідом. Сучасний спеціаліст як професіонал своєї справи повинен також мати бачення цілісної “картини світу”, навички командної роботи та вміння застосовувати знання для розв'язання реальних професійних чи життєвих проблем, розуміння, як жити у

сучасному глобалізованому світі. Рефлексія, мотивація і самооцінка розглядаються як важливими якостями для навчання упродовж життя.

**Висновок.** Реформування вищої освіти у STEAM технологію залишається першочерговим, а війна в країні зробила цей процес ще й спішним, оскільки існує нагальна потреба збільшити кількість і різноманітність добре підготовлених кваліфікованих STEAM спеціалістів за рахунок інтеграційних міждисциплінарних підходів до кожної з STEAM-дисциплін. Щоб підвищити рівень навчання студентів і їх пізнавальне навантаження, педагоги повинні розробити механізми мотивації, стратегії викладання для поліпшення ставлення студентів до навчання, підвищення навчальних досягнень та вивчення можливостей освітньої підготовки. Власне напрям професійної діяльності формує різновид складових професійної компетентності та їх властивостей, що мають відповідати запитам сьогоdnішнього ринку праці, забезпечуючи конкурентоспроможність фахівця. Тому педагогіка щодо працевлаштування у системі STEAM має діяти за межами дисциплін та готувати студентів до різноманітних професій. Адже сьогodнішня інвестиція в STEAM-освіту, яка підкреслює практичне використання та нові розробки, принесе дивіденди майбутнім поколінням.

**Перспективу** подальших розвідок вбачаємо у розгляді компетенцій майбутніх лікарів у процесі підготовки STEAM-освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гриб'юк О. О. Розв'язування евристичних задач в контексті STEM-освіти з використанням системи динамічної математики GeoGebra. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ-Вінниця: ТОВ фірма “Планер”. Вип. 43. 2015. С. 206–216.

2. Леонтович А. В. Концептуальні основи моделі організації дослідницької діяльності учасників. *Шкільні технології*. № 5. 2006. С. 63–71.

3. Пежинська О. М. Stem-освіта у smart-університеті: синергія освітнього і наукового процесів. *STEM-освіта: науково-практичні аспекти та перспективи розвитку сучасної системи освіти: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 18 жовтня – 26 листопада 2021 р. Одеса : Видавничий дім “Гельветика”. 2021. С. 196–197.

4. План заходів щодо впровадження STEM-

освіти в Україні на 2016-2018 роки. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKQmc4LUd2MmVFckk/view>

5. Проект концепції STEM-освіти в Україні. URL: [http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM\\_2017.pdf](http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM_2017.pdf)

6. Ariyanto S., Munoto M., & Muhaji M. Development of Psychomotor Domain Assessment Instrument on Brake System Competence in SMKN 1 Jetis Mojokerto. *International Journal for Educational and Vocational Studies*. 2019. <https://doi.org/10.29103/ijevs.v1i6.1648>.

7. Ramma Y., Bhoola A., Watts M., & Nadal P. S. Teaching and learning physics using technology: Making a case for the affective domain. *Education Inquiry*. 9(2). 2018. P. 210–236. <https://doi.org/10.1080/20004508.2017.1343606>.

REFERENCES

1. Hrybyuk, O. O. (2015). Rozvyazuvannya evrystychnykh zadach v konteksti STEM-osvity z vykorystannyam systemy dynamichnoyi matematyky GeoGebra [Solving heuristic problems in the context of STEM-education using the system of dynamic mathematics GeoGebra]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*. Kyiv-Vinnytsya, Vol. 43. pp. 206–216. [in Ukrainian].

2. Leontovich, A. V. (2006). Kontseptualnyye osnovaniya modeli organizatsii issledovatel'skoy deyatel'nosti uchashchikhsya [Conceptual foundations of the model of organization of research activity of students]. *School technologies*. No. 5. pp. 63–71.

3. Pezhynska, O. M. (2021). Stem-osvita u smart-

universyteti: synerhiya osvitnoho i naukovooho protsesiv [Stem-education at smart-university: synergy of educational and scientific processes]. *STEM-osvita: nauково-praktychni aspekty ta perspektyvy rozvytku suchasnoyi systemy osvity: materialy vseukrayinskoho nauково-pedahohichnoho pidvyshchennya kvalifikatsiyi, 18 zhovtnya – 26 lystopada 2021 r.* – STEM-education: Scientific and Practical aspects and prospects of development of the modern education system: Proceedings of all-Ukrainian scientific and pedagogical advanced training, October 18 – November 26, 2021. Odesa, pp. 196–197. [in Ukrainian].

4. Plan zakhodiv shchodo vprovadzhennya STEM-osvity v Ukrayini na 2016–2018 roky [Action plan for the implementation of STEM education in Ukraine for 2016–2018]. Available at: <https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKQmc4LUd2MmVFckk/view> [in Ukrainian].

5. Proyeckt kontseptsiyi STEM-osvity v Ukrayini [STEM education concept project in Ukraine]. Available at: [http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM\\_2017.pdf](http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM_2017.pdf) [in Ukrainian].

6. Ariyanto, S., Munoto, M. & Muhaji, M. (2019). Development of Psychomotor Domain Assessment Instrument on Brake System Competence in SMKN 1 Jetis Mojokerto. *International Journal for Educational and Vocational Studies*. <https://doi.org/10.29103/ijevs.v1i6.1648>. [in English].

7. Ramma, Y., Bhoola, A., Watts, M. & Nadal, P. S. (2018). Teaching and learning physics using technology: Making a case for the affective domain. *Education Inquiry*. 9(2). pp. 210–236. <https://doi.org/10.1080/20004508.2017.1343606>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 19.05.2022



“Була б мета поставлена – а ланцюжок проб і помилок сам приведе до бажаного результату”.

Харукі Муракамі  
японський письменник і перекладач

“Ніхто не зможе побудувати для Вас міст, на якому Ви повинні перетнути потік життя, ніхто, крім Вас самих.”

Фрідріх Ніцше  
німецький філософ

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

Конфуцій  
давньокитайський філософ



УДК 378:796.011.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265725>

**Віра Базильчук**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,  
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту  
Хмельницького національного університету  
**Олександр Солтик**, доктор педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту  
Хмельницького національного університету

## ОПТИМІЗАЦІЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ І СПОРТИВНИХ ЗАХОДІВ У ПОЗААУДИТОРНИЙ ЧАС

У статті розкрито питання про оптимізацію рухової активності студентів засобами фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів у позааудиторний час. Проаналізовано проблему формування здорового способу життя студентів. Вивчено стан організації фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів серед студентів у позааудиторний час в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Вказано на актуальність в освітньому процесі питання дистанційної форми навчання розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету.

**Ключові слова:** рухова активність; здоров'я; здоровий спосіб життя; студенти; засоби фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів; позааудиторний час.

**Рис. 2. Літ. 11.**

**Vira Bazylchuk**, Ph.D. (Physical Education and Sports), Associate Professor, Associate Professor of the Theory and Methods of Physical Education and Sports Department Khmelnytskyi National University  
**Oleksandr Soltyk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor Head of the Theory and Methods of Physical Education and Sport Department Khmelnytskyi National University

## OPTIMIZATION OF STUDENTS' MOVEMENT ACTIVITY BY MEANS OF PHYSICAL AND HEALTH AND SPORTS ACTIVITIES OUTSIDE THE AUDITORIUM

The article discusses the issue of optimizing the students' motor activity by means of physical culture and sports activities outside classroom time. The problem of forming a healthy lifestyle for students is analyzed. Emphasis is placed on the optimization of the motor activity of the student contingent using various forms of organization of the educational process in physical education and the use of means of physical culture and recreational and sports activities in extracurricular time. The scientific works of specialists on the positive influence of physical exercises on the state of health of student youth were analyzed. The state of the organization of physical culture, health and sports events among students in extracurricular time in the educational environment of a higher education institution was studied. Almost half of the respondents noted that physical culture and health activities among students are sometimes organized, and a third of the interviewed teachers answered that in institutions of higher education, unfortunately, physical culture and health activities are not organized outside classroom time. A similar trend is observed in the organization of sports events among student youth in extracurricular time. It is pointed out the relevance of the issue of the remote form of learning the development of the students' motor activity by means of sports games in the educational environment of the university in the educational process. The issue of optimizing the students' motor activity by means of physical culture and health and sports activities in extracurricular time is revealed. The peculiarities of the organization of the educational process of the distance form of learning the development of motor activity of students by means of sports games in the educational environment of the university are indicated.

**Keywords:** motor activity; health; healthy lifestyle, students; physical culture and health, sports events; extracurricular time.

**П**остановка проблеми у її загальному вигляді. Державна політика в галузі вищої освіти, спрямована на забезпечення здоров'я студентської молоді, формування відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я

оточуючих як до найвищих індивідуальних і суспільних цінностей. Основними шляхами реалізації державної політики в цьому напрямку є оптимізація освітнього процесу, залучення до занять фізичною культурою і спортом, організація позааудиторних фізкультурно-оздоровчих заходів.

## ОПТИМІЗАЦІЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ І СПОРТИВНИХ ЗАХОДІВ У ПОЗААУДИТОРНИЙ ЧАС

З позицій сьогодення важливим завданням є оптимізація рухової активності студентського контингенту з використанням різних форм організації освітнього процесу з фізичного виховання та застосування засобів фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів у позааудиторний час. Проведення занять з дисципліни “Фізичне виховання” у закладах вищої освіти зорієнтовано значною мірою на реалізацію завдань загальної фізичної підготовки, що недостатньо сприяє задоволенню фізкультурно-спортивних інтересів, потреб студентів у руховій активності та формування у них мотиваційно-ціннісних установок до регулярного заняття фізичними вправами.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема культивування здорового способу життя здобувачів вищої освіти та розвитку їх рухової активності розглядається у наукових напрацюваннях таких учених, як: Д. Анікеєв, Г. Грибан, О. Дубогай, Н. Завидівська, О. Кузнецова, О. Тимошенко та ін. Науковці наголошують на необхідності нових підходів оптимізації рухової активності в освітньому середовищі, що сприятимуть зміцненню здоров’я та фізичної досконалості студентської молоді.

Серед різноманітних проблем вищої освіти актуальною є певна втрата інтересу студентської молоді до розвитку рухової активності та занять фізичною культурою й спортом. Серед них Н. Корольова виокремлює такі: низька можливість використання сучасних спортивних тренажерів під час навчальних занять через низьку платоспроможність українських родин; збільшення часу кабінетної роботи у молоді; гаджетоманія; абстрактність нормативної програми фізичного виховання, яка не враховує регіональні, кліматичні, національні особливості; підхід не до конкретної молодої людини з її індивідуальними особливостями, а загальний підхід до навчальної групи; відсутність належної навчально-тренувальної бази у закладі вищої освіти; слабка пропаганда здорового способу життя; нерозвинутість державних програм залучення молоді до спорту [6, 150].

**Мета статті:** розкрити питання про оптимізацію рухової активності студентів засобами фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів у позааудиторний час.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема здоров’я студентської молоді є ключовою для якісної вищої освіти. Здоров’я – основний ресурс для повсякденного життя, основоположна і рушійна сила існування молодої людини. На цьому фоні особливого значення набуває пошук

шляхів поліпшення стану здоров’я, підвищення фізичної працездатності та збільшення функціональних можливостей організму здобувачів вищої освіти.

Формування здорового способу життя, як вказують В. Фесенко, А. Гетьман, Т. Перова та Ю. Суббота, “набуває надзвичайної актуальності в сучасних умовах ринкових перетворень і криз, що стосуються та безпосередньо впливають на соціально-економічний розвиток суспільства” [9, 254]. Ми поділяємо цю думку вчених.

Учені Д. Анікеєв [1], М. Горобей [3] стверджують, що у способі життя студентів часто спостерігається відсутність турботи про здоров’я: непорядкованість, хаотичність, що виражаються у несвоєчасному прийомі їжі, систематичному недосипанні, недостатньому рівні перебування на свіжому повітрі, рухової активності; відсутності процедур загартування; виконанні самостійної навчальної роботи у час, призначений для сну; наявності шкідливих звичок тощо.

Процес формування навичок здорового способу життя, як підкреслюють О. Буток та О. Малишев, “належать до сфер, як навчання так і виховання, оскільки в умовах управління поведінкою, необхідно виховувати у молодого покоління культуру здоров’я” [2, 42].

Особливе значення в цьому плані, як вважають Л. Щур, І. Грибовська та В. Іваночко, “набувають заходи, що базуються на педагогічних засадах фізичного виховання; методів самоорганізації та проведення культурно-спортивних заходів з оздоровчою спрямованістю” [11, 127].

Розв’язання проблеми здорового способу життя, як зазначають Ю. Нетлюх, Н. Стефанишин і Л. Парфенюк, передовсім, “спрямовано на збереження і покращення здоров’я особистості” [7, 434].

Дослідники О. Свєртнев, Л. Кириленко та Л. Голуб зазначають, що “потреба у формуванні здорового способу життя і створенні спеціальних програм навчання здорового способу життя обґрунтовується закономірностями зміни стану здоров’я населення, характеру захворюваності, тривалості життя, що істотно впливають на якість життя людини” [8, 308].

О. Дубогай у навчальному посібнику “Фізичне виховання і здоров’я” акцентує увагу на тому, що “важливим складником системи фізичного виховання студентів є впровадження в повсякденне життя науково обґрунтованих рекомендацій щодо раціонального режиму праці, відпочинку, харчування, рухової активності задля формування навичок здорового способу життя”

## ОПТИМІЗАЦІЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ І СПОРТИВНИХ ЗАХОДІВ У ПОЗААУДИТОРНИЙ ЧАС

[4, 271]. Учена наголошує на прогресуючій динаміці “збільшення ризику розвитку серцево-судинних захворювань, погіршення функціональних резервів організму, зменшення рівня фізичної працездатності й підготовленості, погіршення морфологічного статусу в міру зниження рівня фізичного стану” [4, 271]. Для нашого дослідження ці думки вченої є суттєвими.

Н. Завидівська та О. Ханіянц зазначають, що “сене сучасного фізичного виховання, кінцева мета якого – досягнення студентами сформованості навичок ведення здорового способу життя, полягає в системному відтворенні оптимальних умов для розвитку в молоді морфогенетичної основи для підтримки в дієздатній “формі” набутих на практиці за допомогою відповідного навчання та досвіду функціональних якостей у дорослих” [5, 54].

Фізичне виховання студентів буде ефективним, на думку О. Шестакова, “якщо розробити і реалізувати спортивно-орієнтовані технології на основі популярних видів спорту (аеробіка, шейпінг, бодібілдинг, плавання), що дозволить сформуванню у студентів мотиваційно-ціннісні установки до систематичних занять фізичними вправами, підвищити рівень розвитку основних фізичних якостей і сприяти поліпшенню їх здоров'я” [10, 228].

Проаналізувавши наукові праці фахівців про позитивний вплив занять фізичними вправами на стан здоров'я студентської молоді, нами було проведено опитування серед викладачів закладів вищої освіти з метою вивчення особливостей організації фізкультурно-оздоровчих і спортивних

заходів для студентів у позааудиторний час, а також застосування в організації освітнього процесу дистанційної форми навчання розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету. В анкетуванні брали участь 33 викладачі закладів вищої освіти, а саме: Бердянського державного педагогічного університету, Хмельницького національного університету, Дрогобицького державного педагогічного університету та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Результати опитування викладачів закладів вищої освіти свідчать, що тільки 15,6 % опитаних вказали на постійну організацію фізкультурно-оздоровчих заходів у позааудиторний час; майже половина респондентів (49 %) зазначили, що фізкультурно-оздоровчі заходи серед студентів організовуються інколи; третина (35,4 %) опитаних викладачів відповіли, що у закладах вищої освіти фізкультурно-оздоровчі заходи, на жаль, не організовуються у позааудиторний час.

Аналогічна тенденція спостерігається з організації спортивних заходів серед студентської молоді у позааудиторний час. Менше третини опитаних викладачів (30,2 %) зазначили, що постійно спортивні заходи організовуються у позааудиторний час у закладах вищої освіти. Проте 38,5 % респондентів вказали, що інколи проводяться спортивні заходи у позааудиторний час у закладах вищої освіти та 30,2 % опитаних викладачів зазначили, що дані заходи, на жаль, не організовуються серед студентської молоді (рис 1).

На сьогоднішній день важливим залишається

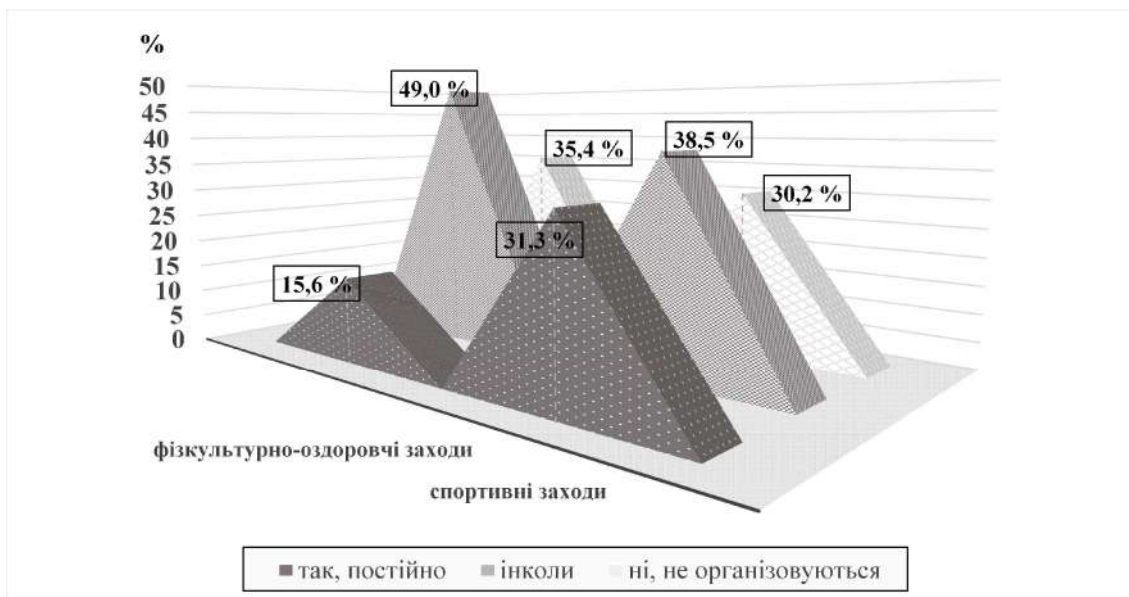


Рис. 1. Розподіл відповідей викладачів, опитаних про організацію фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів для студентів у позааудиторний час (%)

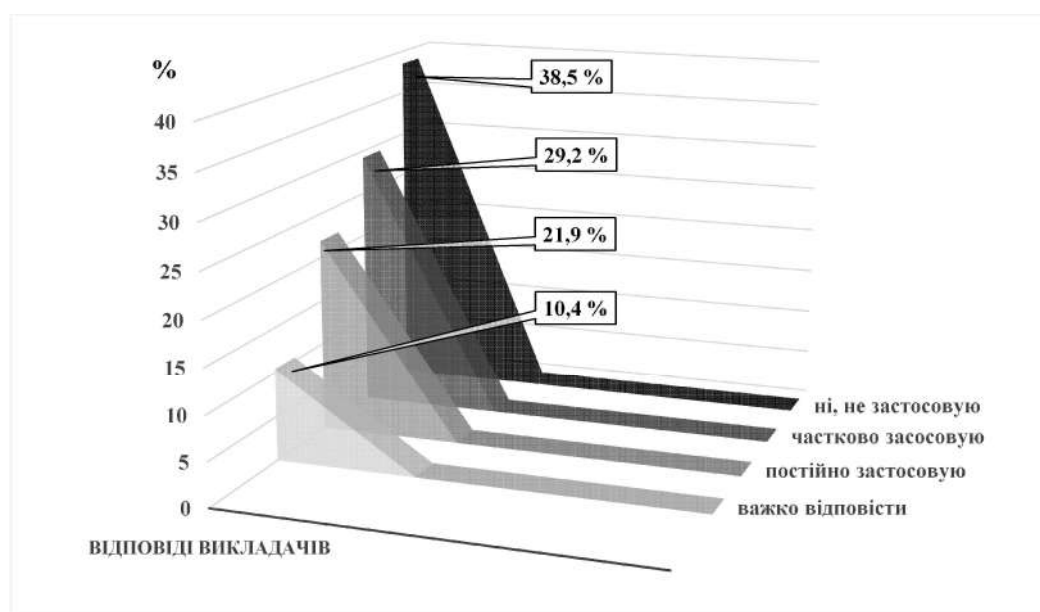


Рис. 2. Розподіл відповідей викладачів, опитаних про застосування в організації освітнього процесу дистанційної форми навчання розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету (%)

питання застосування в організації освітнього процесу дистанційної форми навчання розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету. Результати опитування викладачів закладів вищої освіти свідчать, що 21,9 % респондентів постійно застосовують в організації освітнього процесу дистанційної форми навчання розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету, 29,2 % опитаних викладачів – частково застосовують, 38,5 % респондентів не застосовують. Важко було відповісти на це запитання анкети 10,4 % опитаних викладачів (рис. 2).

**Висновок.** Розкрито питання оптимізації рухової активності студентів засобами фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів у позааудиторний час. Вказано на особливості організації освітнього процесу дистанційної форми навчання розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету. З'ясовано, що, на жаль, у сучасний період не приділяється належна увага проведенню фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів у позааудиторний час серед студентської молоді у закладах вищої освіти.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій для проведення фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів у позааудиторний час в освітньому середовищі закладів вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Анікеєв Д. М. Рухова активність у способі життя студентської молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання і спорту: спец. 24.00.02 Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. К. 2012. 20 с.
2. Буток О.В., Малишев О. Проблеми формування здорового способу життя у курсантів правоохоронних органів та шляхи їх вирішення. *Вісник Чернігівського Національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. Вип. 129 Т.3. Чернігів, ЧДПУ, 2015. С. 42–45.
3. Горобей М. П. Рухова активність як фактор самозбережувальної поведінки студентів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2016. Вип. 139(2). С. 40–42.
4. Дубогай О. Д. Фізичне виховання і здоров'я: навч. посібник. Київ: УБС НБУ, 2012. 271 с.
5. Завидівська Н., Ханікянц О. Реорганізація системи фізичного виховання студентів вищої школи: проблеми й перспективи. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2016. № 1. С. 51–56.
6. Корольова Н. Ю. Педагогічні проблеми навчання студентів дисципліні "Фізичне виховання" у сучасних умовах. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 5. С. 150–154.
7. Нетлюх Ю., Стефанишин Н., Парфенюк Л. Здоровий спосіб життя студентів та роль фізичної

культури і спорту в ньому. *Проблеми формування здорового способу життя молоді : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, магістрів та аспірантів. Видавничий центр ЛНУ ім. Франка, 2011. 493 с.*

8. Свєртнєв О. А., Кириленко Л. Г., Голуб Л. О. Фізична культура та оптимізація режиму рухової активності – найважливіші компоненти здорового способу життя. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2013. Вип. 112(3). С. 308–312.*

9. Фесенко В., Гетьман А., Перова Т., Суббота Ю. Оздоровче фізичне виховання у вищому навчальному закладі як фактор зростання соціально-економічного ефекту суспільства. *Держава та регіони. Сер.: Економіка та підприємництво. 2013. № 2. С. 254–259.*

10. Шестаков О. Фізичне виховання студентів на основі спортивно орієнтованих технологій. *Нова педагогічна думка. 2013. № 4. С. 228–230.*

11. Щур Л. Р. Грибовська І. Б., Іваночко В. В. Вплив технології формування навичок здорового способу життя на зміни фізичної активності студентів. *Слобожанський науково-спортивний вісник. Харків: ХДАФК, 2016. №4(54). С. 123–127.*

#### REFERENCES

1. Anikeev, D. M. (2012). Rukhova activity in the lifestyle of student youth [Physical activity in the lifestyle of student youth]. *Extended abstract of candidate's thesis. National University of Physics education and sports of Ukraine. Kyiv, 20 p.* [in Ukrainian].

2. Butok, O. & Malyshev, O. (2015). Problemy formuvannya zdorovoho sposobu zhyttia u kursantiv pravookhoronnykh orhaniv ta shliakhy yikh vyrishennia [Problems of forming a healthy lifestyle in law enforcement cadets and ways to solve them]. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko. Issue. 129. Vol. 3. Chernihiv.* [in Ukrainian].

3. Horobey, M. P. (2016). Rukhova aktyvnist yak faktor samozberezhivalnoi povedinky studentiv [Motor activity as a factor of self-preservation behavior of students]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Physical education and sports. Issue 139(2).* [in Ukrainian].

4. Dubogai, O. D. (2012). Fizychnе vykhovannia i zdorovia [Physical education and health]. *Physical education and health: education. manual. Kyiv, 271 p.* [in Ukrainian].

5. Zavidivska, N. & Hanikyants, O. (2016).

Reorganizatsiia systemy fizychnoho vykhovannia studentiv vyshchoi shkoly: problemy u perspektyvy [Reorganization of the physical education system of higher school students: problems and prospects]. *Physical education, sports and health culture in modern society. No.1.* [in Ukrainian].

6. Koroleva, N. Yu. (2019). Pedagogichni problemy navchannia studentiv dystsyplini "Fizychnе vykhovannia" u suchasnykh umovakh [Pedagogical problems of training students in the discipline "Physical education" in modern conditions]. *Scientific Bulletin of the Flight Academy. Series: Pedagogical sciences. No.5.* [in Ukrainian].

7. Netliukh, Y., Stefanyshyn, N. & Parfeniuk, L. (2011). Zdorovy sposib zhyttia studentiv ta rol fizychnoi kultury i sportu v nomu [Healthy lifestyle of students and the role of physical culture and sports in it]. *Problems of forming a healthy lifestyle of young people: materials of the 3rd All-Ukrainian scientific and practical conference of students, masters and postgraduates. Publishing Center of LNU named after Franka.* [in Ukrainian].

8. Svertnev, O. A. Kirylenko, L. G. & Golub, L. O. (2013). Fizychna kultura ta optymizatsiia rezhymu rukhovoї aktyvnosti – naivazhlyvishi komponenty zdorovoho sposobu zhyttia [Physical culture and optimizing the mode of motor activity are the most important components of a healthy lifestyle]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Ser.: Pedagogical sciences. Physical education and sports. Issue 112(3).* [in Ukrainian].

9. Fesenko, V., Hetman, A., Perova, T. & Subbota, Yu. (2013). Oздоровче fizychnе vykhovannia u vyshchomu navchalnomu zakladi yak faktor zrostannia sotsialno-ekonomichnoho efektu suspilstva [Health physical education in a higher educational institution as a factor in the growth of the socio-economic effect of society]. *State and regions. Ser.: Economy and entrepreneurship. No. 2.* [in Ukrainian].

10. Shestakov, O. (2013). Fizychnе vykhovannia studentiv na osnovi sportyvno oriientovanykh tekhnolohii [Physical education of students based on sports-oriented technologies]. *A new pedagogical thought. No. 4.* [in Ukrainian].

11. Shchur, L. R., Hrybovska, I. B. & Ivanochko, V. V. (2016). Vplyv tekhnolohii formuvannia navychok zdorovoho sposobu zhyttia na zminy fizychnoi aktyvnosti studentiv [The influence of the technology of forming healthy lifestyle skills on changes in physical activity of students]. *Slobozhan scientific and sports bulletin. Kharkiv, No.4(54).* [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.05.2022

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265727>

**Вікторія Ворожбіт-Горбатюк**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки  
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

### ТЕХНІКИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ІСТОРІЯ, ТЕНДЕНЦІЇ, ДОСВІД

*У статті представлено досвід використання технік розвитку креативності під час реалізації практичної складової освітніх програм підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.*

*Дослідження технік розвитку креативності здійснювалося відповідно до системного наукового підходу у єдності психолого-педагогічних і соціокультурних чинників особистісного та професійного становлення здобувача освіти.*

*Використано конструктивний генезисний метод для розкриття історичного дискурсу, метод історичний актуалізаційний – для виділення актуального досвіду у сучасних умовах, метод аналізу освітніх програм, порівняння навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, метод педагогічного спостереження для виявлення відповідності змісту засобам особистісного і професійного становлення здобувачів освіти в університеті.*

**Ключові слова:** здобувач освіти; креативність; особистість; синергетичний підхід; університет; якість освіти.

**Рис. 1. Літ. 12.**

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

### TECHNIQUES FOR THE DEVELOPMENT OF PERSONAL CREATIVITY: HISTORY, TRENDS, EXPERIENCE

*The purpose of the article was to reveal the historical discourse, to study the trends in techniques for the development of individual creativity. The experience of using techniques for the development of creativity during the implementation of the practical component of educational programs for the preparation of applicants of the first (bachelor) level of higher education at the Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University.*

*The study of creativity development techniques was carried out in accordance with the systematic scientific approach in the unity of psychological-pedagogical and socio-cultural factors of personal and professional formation of the student of education. In the context of a synergistic approach to the development of individual creativity techniques, an environment with a high degree of uncertainty and potential multivariation is provided.*

*Research methods and procedure: the constructive genesis method was used to reveal the historical discourse, the historical actualization method was used to highlight actual experience in modern conditions, the method of educational program analysis, comparison of educational and methodological support of the educational process at the Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University, a method of pedagogical observation to identify the compliance of the content with the means of personal and professional development of students at the university.*

*Research results. Creativity is actualized under the condition of an expediently created environment. Creativity is revealed through the acquirer's ability to apply acquired knowledge in non-standard activities, to work with information at the level of an "advanced researcher", to qualitatively increase the level of one's own life activities, the ability to synthesize various fields of knowledge, to communicate constructively, to show socio-cultural and emotional maturity, to implement personal creative projects. Among the techniques of creativity development, emphasis is placed on exploratory or problem-based learning, multimedia, interactive learning resources, game or simulation learning.*

*Presented are the current results of the work on creating a favorable environment for the formation of creative thinking of students of the first (bachelor) level of higher education at the university: the development of syllabi that ensure the unequivocal understanding of educational goals by all participants in the educational process, the development of methodological support and variable integrated programs based on the principle of "open task", expanding the spectrum of ICT and multimedia in the practice of education.*

*The development and implementation of partnership cooperation in creating a favorable environment for the*



*development of the creativity of a higher education student is defined as a promising direction for the further development of the problem.*

**Keywords:** *student of education; creativity; personality; synergistic approach; university; quality of education.*

**П**остановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Креативне мислення в умовах сьогодення виступає не лише значимим компонентом інноваційності – загальної компетентності, наскрізним елементом, що свідчить про прогрес особистісного і професійного зростання. Креативне мислення в умовах формажору є потужним ресурсом стабільності і ознакою духовної самостійності людини. Усі українці перебувають у контраверсійних умовах життєдіяльності. Освіта, фахова підготовка в умовах провадження воєнного стану в Україні, спрямована на формування і реалізації креативного мислення, забезпечує потребу здобувачів, інших учасників освітнього процесу у стабілізації відчуття безпечного, психологічно комфортного освітнього простору, збереження автономності і самоцінності особистості. Командою PISA-2022 креативне мислення віднесено до групи глобальних компетентностей. 30 червня оприлюднено переклад рамкового документа з оцінювання креативного мислення здобувачів освіти, ретрансльовано сутність поняття креативного мислення, його змісту через призму компетентнісного підходу у сучасних закладах загальної середньої освіти, характеристики тестових матеріалів, за допомогою яких можна провести вимірювання рівнів сформованості та оцінювання креативного мислення у підлітків 15-річного віку [4].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблематика креативного мислення досить широко представлена у предметних і міжгалузевих наукових узагальненнях. Ми зосередили увагу на публікаціях фахівців – фундаторів у розробленні технік креативного мислення – К. Гріффітс [10], П. Торренса [3], публікаціях В. Varbot, В. Heuser [1], R. Sternberg, T. Lubart [2], В. Ворожбіт-Горбапюк [6], С. Вольянської [5], С. Доценко [8], Л. Сліпчишин, О. Стечків [11], які креативне мислення презентували через концепт творчості та міжгалузевої інтеграції. Психолого-педагогічний базис презентовано у колективній монографії монографії під редакцією Г. Пономарьової [12].

**Формування мети статті (постановка завдання).** Розкриття історичного дискурсу, вивчення тенденцій технік розвитку креативності особистості. Представлено досвід використання

технік розвитку креативності під час реалізації практичної складової освітніх програм підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Методи і процедура дослідження передбачали: виділення конструктивних досягнень в історії світової і вітчизняної педагогічної думки за допомогою конструктивного генезисного, історичного актуалізаційного методів. Метод аналізу освітніх програм, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, педагогічного спостереження для виявлення відповідності змісту засобам особистісного і професійного становлення здобувачів освіти в університеті, аналітика інтерактивної дошки padlet.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Креативне мислення впливає на якість освіти. Упродовж 2021–2022 рр. у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди започатковано ініціативу з розроблення освітньо-професійної програми “Освітологія”, гарант – доктор педагогічних наук, професор Л. Зеленська [9]. Визначальною для цієї освітньо-професійної програми є реалізація індивідуальної освітньої траєкторії здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти. Це передбачає системну роботу з формування у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти креативного мислення.

Креативність ми розглядаємо як здатність особистості нестандартно бачити шляхи подолання проблеми, застосовувати критичне сприймання і аналітику для прийняття конструктивних рішень у різних сферах життєдіяльності. Креативне мислення через призму діяльнісного підходу передбачає нестандартне ефективне розв'язання навчальної проблеми, втілення цього рішення контекстно STEM з елементами творчості [8; 11].

Креативне мислення актуалізується за умови доцільно створеного середовища. Виявляється креативність через уміння здобувача працювати з інформацією на рівні “просунутого дослідника”, якісно використовувати ресурси власної життєдіяльності, уміння синтезувати різні галузі знань, конструктивно спілкуватися, проявляти



Схема 1. Синергетичний підхід у формуванні креативного мислення

соціокультурну та емоційну зрілість. Майбутній педагог, викладач, тьютор, учитель Нової української школи креативне мислення формує для розв'язання концептуальних стратегічних освітніх цілей [7]. У цьому послуговується синергетичним підходом (схема 1). У схемі 1 візуалізовано поетапний процес формування креативного мислення у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. Як видно зі схеми 1, акцент робиться на створення умов для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача. Зокрема, фундаментом слугує аналітика і відкритість змістовно-методичного забезпечення реалізованої освітньо-професійної програми “Освітологія”.

Серед технік розвитку креативності, якими послуговуються викладачі з групи забезпечення зазначеної освітньо-професійної програми, акцент зроблено на дослідницьке, проблемне навчання, ресурси мультимедійного, інтерактивного навчання, ігрового, імітаційного навчання.

Дослідження технік розвитку креативності нами здійснювалося відповідно до системного наукового підходу у єдності психолого-педагогічних і соціокультурних чинників особистісного і професійного становлення здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти. У контексті синтезуючого синергетичного підходу техніки розвитку креативності особистості передбачають створення середовища з високим ступенем невизначеності

і потенційної багатоваріантності. Наприклад, у структурі розроблених силабусів досить часто використовуються відкриті задачі, завдання з неповним переліком фактичних даних, проблемні, а також дослідницького спрямування. У такий спосіб викладачі з групи забезпечення створюють креативне дослідницьке поле для підготовки магістерських робіт, долучають здобувачів до розроблення методичного забезпечення і варіативних інтегрованих програм за принципом “відкритої задачі”, розширюють спектр ІКТ і мультимедіа у навчанні. Цим самим ми забезпечуємо важливу стратегічну задачу формування фахової компетентності – інноваційності [7]. Ця компетентність саме й відзеркалює рівень сформованого креативного мислення майбутніх фахівців за спеціальністю 011 – освітні, педагогічні науки, дає змогу реалізувати ідеї навчання упродовж життя, неперервна життєтворчість. Зазначимо тут, що за цільовими і змістовими ознаками компетентність інноваційності перегукується із наскрізною компетентністю творчості, творчого мислення, продукування нових ідей або використання ідеї в новому значенні [7].

У практиці реалізації освітньо-професійної програми “Освітологія” використовуються традиційні техніки. Серед них: спільне читання і перегляд фільмів, дидактичного відео з використанням методичних прийомів реалізації індивідуального підходу В. Сухомлинським. Ведення блогу, створення підкастів, мудбордів, презентування таких на інтерактивних дошках,

академічна соціалізація з елементами авантюризму, колективні творчі справи, соціальні проекти – творча ретроспектива родинної педагогіки і теорії виховання почуття захищеності особистості в колективі А. Макаренка.

З-поміж інноваційних технік креативного мислення, у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди використовуються метод аналізу творчої ідеї за В. Діснеєм, метод капелюхів Едварда Де Боно, метод синектики Дж. Гордона. Популярними серед здобувачів є практики створення дидактичних ситуацій, організації світового кафе з використанням карток В. Проппа.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Техніки розвитку креативності особистості презентовано на підставі досвіду освітнього процесу у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, освітньо-професійна програма “Освітологія”. У статті зроблено наголос на необхідності створення доцільного середовища, коли змістово-методичне забезпечення освітніх компонент, силабуси спонукають здобувача працювати з інформацією на рівні просунутого дослідника, в новій ситуації використовувати набутий досвід, синтезувати різні галузі знань, конструктивно взаємодіяти з усіма учасниками навчального процесу. З-поміж традиційних технік викладачі послуговуються конструктивним досвідом В. Сухомлинського і А. Макаренка, новаційні техніки представлені напрацюваннями В. Діснея, Е. де Боно, Дж. Гордона, В. Проппа.

Перспективним напрямом подальшого розроблення проблеми визначено розроблення і реалізацію партнерської співпраці у створенні сприятливого середовища для розвитку креативності здобувача вищої освіти із групами стейхолдерів, долучення здобувачів до просвітницького волонтерства, розроблення і реалізації соціальних проектів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Barbot, B. & Heuser, B. Creativity and Identity Formation in Adolescence: A Developmental Perspective, in *The Creative Self*, Elsevier, 2017. <http://dx.doi.org/10.1016/b978-0-12-809790-8.00005-4>
2. Sternberg R. J., Lubart T. I. *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: Free Press, 1995. 336 p.
3. Torrance E. *Mentor Relationships: How they Aid Creative Achievement, Endure, Change and Die*. 1984. Bearly, 1984.

4. PISA-2021: рамковий документ щодо оцінювання креативного мислення (чорновий варіант, третя редакція) / перекл. з англ. К. Шумової ; наукове редагування Т. Вакулєнко та ін. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2022. 131 с.

5. Бабак А., Вольянська С. Креативне мислення – ключова компетентність педагога ХХІ століття. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. № 51. <https://doi.org/10.34142/23128046.2021.51.02>

6. Ворожбіт-Горбатюк В., Бабак А. Педагогічний університет як простір розвитку креативного мислення здобувача вищої освіти. *Грааль науки*. № 11 : за матеріалами ІІ Міжнародної науково-практичної конференції “Modern science: concepts, theories and methods of basic and applied research”, 24 грудня 2021 року ГО “Європейська наукова платформа” (Вінниця, Україна) та ТОВ “International Centre Corporate Management” (Відень, Австрія). DOI 10.36074/grail-of-science.24.12.2021.088

7. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>

8. Доценко С. О., Гавриш І. В., Щербакова О. О. STEM-освіта як засіб підвищення творчого потенціалу особистості в рамках науково-педагогічного проекту “Інтелект України”. *Perspectives of research and development : collection of scientific articles*. Dublin, Ireland : SAUL Publishing Ltd., 2017. pp. 119–125.

9. Освітньо-професійна програма “Освітологія”. URL : [http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96programi/Osvitni\\_programu\\_magistr/2021\\_rik/Osvitologiya.pdf](http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96programi/Osvitni_programu_magistr/2021_rik/Osvitologiya.pdf)

10. Посібник з креативного мислення. Кріс Гріффітс, Меліна Кості. 2020. Київ. С. 17–29.

11. Сліпчишин Л., Стечкєвич О. Особливості впровадження STEAM підходу у вищу освіту. *Молодь і ринок*. № 2/200, 2022. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.255992>

12. Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів : монографія. Г. Ф. Пономарьова та інші. Харків : Видавець О. А. Мірошніченко, 2019. 272 с.

#### REFERENCES

1. Barbot, B. & Heuser, B. (2017). Creativity and Identity Formation in Adolescence: A Developmental Perspective, in *The Creative Self*, Elsevier, <http://dx.doi.org/10.1016/b978-0-12-809790-8.00005-4> [in English].
2. Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: Free Press, 1995. 336 p.

3. Torrance, E. (1984). Mentor Relationships: How they Aid Creative Achievement, Endure, Change and Die. Bearly. [in English].
4. PISA-2021: ramkovyi dokument shchodo otsiniuvannia kreatyvnoho myslennia (chornovi variant, tretia redaktsiia) [framework document on assessment of creative thinking]. Translation from English K. Shumova; (Ed.). T. Vakulenko ta in. Kyiv, 131 p. [in Ukrainian].
5. Babak, A. & Volianska, S. (2021). Kreatyvne myslennia – kliuchova kompetentnist pedahoha 21 stolittia [Creative thinking is the key competence of a 21st century teacher]. *Theory and methods of teaching and education*. No. 51. <https://doi.org/10.34142/23128046.2021.51.02> [in Ukrainian].
6. Vorozhbit-Horbatiuk, V. & Babak, A. (2021). Pedagogichni universytet yak prostir rozvytku kreatyvnoho myslennia zdobuvacha vyshchoi osvity [The Pedagogical University as a space for the development of creative thinking of a student of higher education]. *Hraal nauky. № 11 : za materialamy II Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsii – The grail of science*. No. 11: based on the materials of the II International Scientific and Practical Conference “Modern science: concepts, theories and methods of basic and applied research”. On December 24, 2021, the NGO “European Scientific Platform” (Vinnytsya, Ukraine) and the LLC “International Center Corporate Management” (Vienna, Austria). DOI 10.36074/grail-of-science.24.12.2021.088 [in Ukrainian].
7. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity (2020). [State standard of basic secondary education]. Available at : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
8. Dotsenko, S. O., Havrysh, I. V. & Shcherbakova, O. O. (2017). STEM-osvity yak zasib pidvyshchennia tvorchoho potentsialu osobystosti v ramkakh naukovopedagogichnoho proektu “Intellect Ukrainy” [STEM education as a means of increasing the creative potential of an individual within the scientific and pedagogical project “Intellect of Ukraine”]. *Perspectives of research and development : collection of scientific articles*. Dublin, Ireland. pp. 119–125. [in Ukrainian].
9. Osvitno-profesiina prohrama “Osvitlohiiia” (2021). [Educational and professional program “Education”]. Available at: [http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96\\_programi/Osvitni\\_programu\\_magistr/2021\\_rik/Osvitologiya.pdf](http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2021_rik/Osvitologiya.pdf) [in Ukrainian].
10. Posibnyk z kreatyvnoho myslennia (2020). [Guide to creative thinking]. Kris Griffiths, Melina Kosti. Kyiv, pp. 17–29. [in Ukrainian].
11. Slipchyshyn, L. & Stechkevych, O. (2022). Osoblyvosti vprovadzhennia STEAM pidkhodu u vyshchu osvitu [Peculiarities of implementing the STEAM approach in higher education]. *Youth & market*. No. 2/200. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.255992> [in Ukrainian].
12. Tekhnolohii rozvytku kreatyvnykh zdibnostei maibutnikh uchyteliv (2019). [Technologies for the development of creative abilities of future teachers]. *Monograf*. (Ed.) H. F. Ponomarova et al. Kharkiv, 272 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.06.2022



*“Емоційне сприймання – це взагалі азбука всякого виховання; тільки той, хто оволодів нею в дитячі роки, здатний швидко і свідомо читати світ людини”.*

*Василь Сухомлинський  
педагог, публіцист, письменник*

*“Я віддаю перевагу тому, що можна побачити, почути і вивчити”.*

*Теракліт Ефеський  
давньогрецький філософ*

*“І чим більше я розмірковую, тим більше дві речі сповнюють мою душу новим подивом і наростаючою побожністю: зоряне небо наді мною та моральний закон у мені”.*

*Іммануїл Кант  
німецький філософ*



УДК 378.011.3-051:159.923.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265728>

**Наталія Лавриченко**, доктор педагогічних наук, професор  
професор кафедри педагогіки та психології  
Київського університету імені Бориса Грінченка

## ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ

*У статті проблему соціально-емоційного інтелекту проаналізовано у педагогічному контексті. Узагальнено розуміння соціально-емоційного інтелекту як педагогічного поняття і явища українськими і зарубіжними науковцями. Розглянуто методологічні підходи до дослідження соціально-емоційного інтелекту і пов'язаного з ним соціально-емоційного навчання.*

*У прикладному аспекті соціально-емоційний інтелект підлягає аналізу передусім у сув'язі з підготовкою вчителів, їхнім особистісним і професійним становленням і розвитком. У визначенні реального стану справ із соціально-емоційним навчанням студентів педагогічних спеціальностей ми спиралися на результати цільового анкетування. Значна частина статті присвячена аналізу одержаних анкетних даних.*

**Ключові слова:** соціально-емоційний інтелект; соціально-емоційне навчання; підготовка вчителів.

**Рис. 3. Літ. 7.**

**Nataliia Lavrychenko**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor  
Professor of the Pedagogy and Psychology Department  
Kyiv Borys Hrinchenko University

## THE PROBLEM OF SOCIAL-EMOTIONAL INTELLIGENCE IN TEACHER TRAINING

*In this article the problem of social-emotional intelligence is analyzed in a pedagogical context. The understanding of socio-emotional intelligence as a pedagogical concept and phenomenon by Ukrainian and foreign scientists is summarized. Methodological approaches to the study of social-emotional intelligence and related social-emotional learning are considered too.*

*In the applied aspect social-emotional intelligence is analysed mainly in connection with the training of teachers, their personal and professional formation and development. Determining the real state with socio-emotional education of students of pedagogical specialties, we relied on the results of a targeted questionnaire. A significant part of the article is devoted to the analysis of the received questionnaire data.*

*The solution of the above outlined tasks follows from the goal of this research: to consider socio-emotional intelligence as a pedagogical phenomenon and concept, as well as to find out its understanding by Ukrainian and foreign colleagues in the context of training of pedagogical personnel.*

*Basing on the results of the study, we can conclude that the development of socio-emotional intelligence as a personal resource of the teacher is one of the ways to improve pedagogical education. We regard the inclusion of socio-emotional learning in university programs as a dynamic trend in the world educational area.*

*The survey among studing future teachers showed that they are quite well aware of the importance of social-emotional intelligence for personal and professional growth. At the same time, their answers show that the resource of social-emotional learning is not used to the full extent in the educational process at high school. Thus it is possible to improve something as there is such a demand among student's audience.*

**Keywords:** social and emotional intelligence; social and emotional learning; teacher training.

**Постановка проблеми.** Успіх кожної держави у боротьбі за лідерство: економічне, соціальне, культурне, в головному залежить від потенціалу людських ресурсів та продуктивності їх використання для сталого розвитку. З цієї точки зору професіонали найвищого рівня – компетентнісного, експертного, творчого – становлять особливу цінність, а їх, як відомо, готують конкретні люди: викладачі, вчителі, тьютори, коучі, майстри.

Отже, кожна країна, яка дбає про конкурентоспроможність, має в передовсім забезпечити підготовку вчителів, здатних сформулювати людей нового покоління. І тут аж ніяк

не йдеться про просте заміщення сучасних фахівців поколінням “next”, а радше про роботу на випередження, забезпечення доданої вартості у людському капіталі, підготовку лідерів, здатних вивести спільноту на вищий рівень якості життя.

Актуалізація цих проблем у світовому освітньому просторі спричиняє відчутні й стрімкі зміни в підготовці педагогічних кадрів. Наразі це стосується розвитку освітніх технологій, зокрема інформаційно-комунікаційних, а також використання новітніх знань у галузі психології, нейропсихології з метою оптимізації педагогічної освіти і практики. Наразі такі поняття, як “соціальний інтелект”, “емоційний інтелект”

набули суто педагогічного змісту і широкого вжитку, незважаючи на те, що головні наукові відкриття в цій царині зроблені нейропсихологами порівняно недавно (кінець ХХ – початок ХХІ ст.).

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** Беручи до уваги численні публікації на означену тематику, можна говорити про те, що соціальний і емоційний інтелект перебувають у мейнстрімі сучасної педагогічної думки, принаймні у високорозвинених країнах. Наукові розвідки зарубіжних колег охоплюють низку важливих проблем, зокрема таких, як стандарти й критерії оцінювання соціально-емоційного інтелекту в підготовці вчителів; зв'язок між соціально-емоційною компетентністю вчителя та успішністю учнів; сучасні методики й технології розвитку соціально-емоційного інтелекту в педагогічній практиці; розвиток соціально-емоційного інтелекту учнів через створення сприятливого психолого-педагогічного середовища тощо [Baker, J. A., Barent, J. M., 2005; 1999; Ba-on R., Handley R., Fund S., 2006; Brackett, M.A., Reyes, M.R., Rivers, S.E., Elbertson, N.A., & Salovey, P., 2012; Battistich, V., Schaps, E., Watson, M., Solomon, D., & Lewis, C., 2000; Buettner, C.K., Jeon, L., Hur, E., & Garcia, R.E., 2016; Craig, J. B., 2008; Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B., 2011; Goleman D., 1995; Mayer, J., & Salovey, P., 1997; Shah, M., 2012; Schonert-Reichl, K.A., 2017; Hargreaves, A., 1998; Harris, B., 2007. Waajid, B., Garner, P.W., & Owen, J.E., 2013].

В Україні емоційний та соціальний інтелект привернули увагу освітян, науковців і практиків, на етапі розроблення та імплементації концепції Нової української школи. Зауважимо принагідно, що українські науковці, педагоги, в тому числі, віддають перевагу дослідженням, де емоційний і соціальний інтелект виступають окремими, самостійними об'єктами вивчення, хоча в контексті формування емоційних і соціальних здібностей особистості можуть з'являтися ідеї їх (здібностей) взаємозв'язку та взаємовпливу.

В українському освітньому просторі *емоційний інтелект* досліджують Ю. Бреус, А. Клименко, Є. Миронюк, О. Наконечна, О. Новак, Л. Ракітнянська, Т. Скорик, А. Міненко, Т. Фогель. До дослідників *соціального інтелекту* належать Е. Івашкевич, С. Карсканова, Л. Ляховець, О. Матеюк, Є. Миронюк, І. Недозим, С. Руденко, Ю. Суходоля.

**Мета статті.** У цій науковій розвідці маємо на меті розглянути соціально-емоційний інтелект як педагогічне явище і поняття, а також з'ясувати його розуміння українськими і зарубіжними колегами у контексті підготовки педагогічних кадрів.

**Виклад основного матеріалу.** Для розуміння причин актуалізації досліджень в галузі емоційного і соціального інтелекту зробимо невеликий екскурс в історію розбудови Нової української школи. Вже на етапі затвердження нових освітніх стандартів (лютий 2018) стало зрозуміло, що для досягнення амбітних цілей НУШ необхідно шукати інноваційні підходи. Визначені стандартами компетентності і наскрізні уміння виявилися доволі складними для вчителів, які тривалий час працювали в парадигмі традиційної школи. У зв'язку з цим Лілія Гриневич, тодішня Міністерка освіти і науки, наголосила, що зміна парадигми мислення вчителів полягає в тому, що тепер сума знань не може забезпечити успіх дитини. Державний стандарт базової освіти передбачає осучаснення знань і додавання м'яких навичок [1].

М'які навички належать до категорії надпрофесійних, або таких, що сприяють успішності людей різних професій. На нашу думку, у вимірі педагогічної професії їх можна характеризувати як кросфактові, тобто такі, що є необхідними кожному педагогові-практику незалежно від його спеціалізації за дипломом. До м'яких навичок належать: уміння керувати емоціями, залагоджувати конфліктні ситуації, оцінювати ризики, приймати рішення, застосовувати тайм-менеджмент, налагоджувати й підтримувати комунікативний процес, виявляти лідерство, працювати в команді, а також це здатність до самоорганізації, саморефлексії, педагогічної творчості і партнерства.

Набуття більшості м'яких навичок тісно пов'язане з соціально-емоційним інтелектом і залежить від рівня його розвитку у тих, хто обирає професію вчителя. Дбаючи про розвиток власних емоційних і соціальних здібностей, вчитель отримує додаткові персональні ресурси щодо формування і підкріплення низки визначених чинним стандартом компетентностей. Тією чи іншою мірою це стосується таких компетентностей, як мовно-комунікативна; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя.

Ізраїльський психолог Рувен Бар-Он відомий тим, що одним із перших створив авторську модель емоційно-соціального інтелекту, яка, на нашу думку, відкриває нові грані в розумінні педагогічної діяльності. За визначенням Бар-Она, синтез емоційних і соціальних здібностей створює додаткові можливості для соціального розвитку особистості, що позначається на здатності людини

розпізнавати, усвідомлювати й виражати емоції, почуття; розуміти, що відчувають інші люди й підтримувати з ними стосунки; управляти власними емоціями, тримати їх під контролем; бути менеджером змін, адаптуватися до них, розв'язувати проблеми персонального і міжперсонального характеру; генерувати позитивні емоції й мотивувати себе [6, 13–25].

Педагогічне розуміння поняття “соціально-емоційний інтелект” є сутнісно близьким до наведеного вище тлумачення Р. Бар-Она і водночас набуває певної специфіки з огляду на завдання і покликання педагогічної професії. Так, розвиток соціально-емоційного інтелекту в освітньому процесі виступає не стільки самоціллю, скільки засобом досягнення низки навчальних і виховних цілей. Оптимально може йтися про досягнення учнями, студентами такого рівня соціально-емоційного розвитку, який дасть їм змогу істотно поліпшити перспективи самореалізації в особистому житті, в кар’єрі, соціумі загалом. У контексті педагогічної освіти соціально-емоційне навчання (анг. social and emotional learning – SEL) набуває значення як стимул і чинник розвитку майбутнього педагога в особистісному і професійному вимірах.

На сучасному етапі соціально-емоційне навчання (надалі скорочено СЕН) широко практикується у шкільній та університетській освіті багатьох країн, при цьому його концептуальна основа тяжіє до англо-американської школи досліджень у цій галузі. У широкому сенсі зарубіжні фахівці трактують СЕН як процес розвитку фундаментальних навичок особистості, які є сприятливими для досягнення успіху в навчанні, професійній і соціальній діяльності. Набуті навички допомагають усвідомлювати і регулювати власні емоції, розпізнавати почуття інших людей, підтримувати і розвивати значимі стосунки, дотримуватися відповідальної й етичної поведінки в соціумі [3; 5].

Як об’єкт педагогічного дослідження СЕН, може бути звуженим, наприклад, коли вивчається на тому чи тому рівні освіти: молодша, основна, старша школа, університет тощо, або ж при цільовому вивченні впливу СЕН на академічні досягнення учнів, їхню поведінку, соціальні навички, міжособистісні стосунки тощо [4, 405–432; 7, 3–22].

Однак треба зауважити, що, обираючи методологію вузькоsegmentного дослідження СЕН (наприклад, вплив на академічну успішність чи формування характеру учня), можна втрачати в тому, що стосується цілісного сприйняття і розуміння соціально-емоційного навчання як

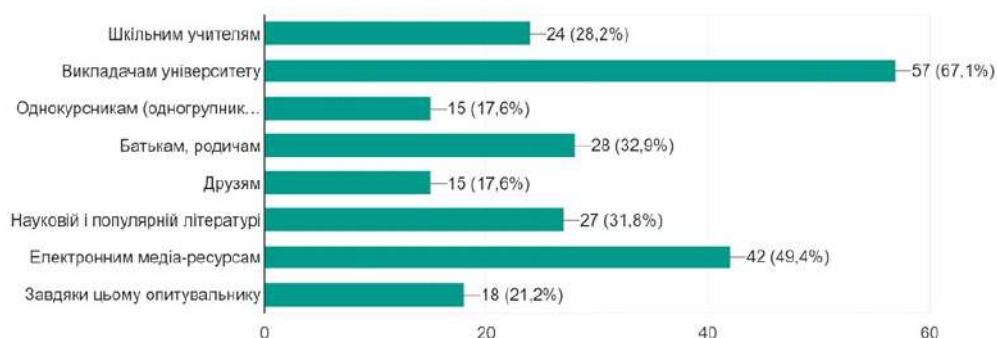
комплексного і багатофункціонального процесу. Саме завдяки комплементарності, інтерактивності, взаємному підсиленні напрямів і способів педагогічного впливу в процесі соціально-емоційного навчання можливе досягнення результатів у розвитку соціальних, емоційних, інтелектуальних здібностей і здатностей учнів. У навчальному процесі, як і у житті загалом, неможливо відокремити вплив соціальних і емоційних факторів на поведінку людини. “Всі емоції соціальні” – слушно зауважує Річард Девідсон, директор Лабораторії ефективної неврології Вісконсинського університету [1, 98].

Виходячи зі сказаного, соціально-емоційне навчання (СЕН) оптимально реалізувати з опертям на холистичний підхід, досягати навчальних і виховних цілей через стимулювання розвитку учня як цілісної особистості. І дуже важливо, щоб майбутні вчителі пройнялись цими ідеями вже на етапі підготовки у виші. Крім того, необхідно формувати й підсилювати мотивацію студентів розвивати власний соціально-емоційний інтелект завдяки усвідомленню його значущості для особистісного і професійного зростання. Закономірно, що вчитель не зможе ефективно розвивати соціально-емоційний інтелект в учнів, якщо не володіє ним сам, тут працює правило “хочеш навчати – навчайся”.

Для того, щоб з’ясувати, наскільки готові майбутні вчителі розвивати власний соціально-емоційний інтелект, ми провели бліцопитування серед студентів 1–5-х курсів. Тематичний блок “Соціально-емоційний інтелект” увійшов до Google-анкети, розробленої на кафедрі педагогіки та психології Київського університету імені Бориса Грінченка в рамках виконання планової науково-дослідної теми “Особистісно-професійний розвиток майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів”.

Незважаючи на те, що запропонована нами анкета містить всього 5 запитань, вважаємо, що відповіді, надані учасниками дослідження (85 респондентів), є досить інформативними в аспекті як виконання кафедральної наукової теми, так і вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів загалом. Формулюючи запитання, ми мали на меті по-перше, з’ясувати, якими є знання і уявлення студентів про соціально-емоційний інтелект, подруге, вияснити, чи усвідомлюють студенти (якою мірою усвідомлюють) значення соціально-емоційного інтелекту для особистісного і професійного зростання. Одержані результати висвітлені й критично осмислені нижче.

Перше запитання анкети звучить так: “Чи знаєте ви, що означає поняття “соціально-



Діаграма 1.

емоційний інтелект”?”. Переважна кількість опитаних обрали відповіді: *“Так, знаю”* – 42 %; *“Знаю, але не дуже добре”* – 50 %, решта голосів розподілилися між позиціями *“Не знаю”* *“Важко сказати”*.

У подальших дослідженнях “знання” як предмет запитання можливо вивчати детальніше (якість, повнота, системність знань), водночас дані, одержані вже на цьому етапі, є інформативними як для викладачів, так і студентів. 92 % (42 % + 50 %) – це цифра, яка засвідчує, що респонденти доволі високо оцінюють рівень власної обізнаності з проблемою соціально-емоційного інтелекту. Не факт, що виказані судження є об’єктивними, оскільки оцінювання персональних знань було довільним, не зумовленим конкретними критеріями.

Водночас важко запідозрити, що студенти керувалися прагматичним інтересом *“виглядати краще”*, адже участь в опитуванні не додає залікових балів. До того ж відповіді на інші запитання анкети говорять про те, що майбутні вчителі досить серйозно ставляться до досліджуваної проблеми і прагнуть знати про неї більше, використовуючи доступні джерела. Наведена нижче Діаграма 1 унаочнює співвідношення обраних студентами варіантів відповіді на запитання: *“Знання та уявлення про соціально-емоційний інтелект ви отримали завдяки (позначте обране)”*.

Як видно з діаграми, викладачі університету (67 %) разом зі шкільними вчителями (24 %) досить успішно конкурують з електронними медіаресурсами (49 %) у тому, що стосується поширення інформації та знань про соціально-емоційний інтелект. Приємною несподіванкою стало й те, що значний відсоток студентів (21 %) збагатили цей кластер знань завдяки участі в анкеті. Гадаємо, що найбільше інформації про соціально-емоційний інтелект студенти могли

почерпнути, відповідаючи на широке, багатоваріантне запитання, яке сформульовано так:

На вашу думку, соціально-емоційний інтелект потрібно розвивати для того, щоб: (оберіть 6 пунктів із 13-ти)

1. Керувати власними емоціями.
2. Розуміти емоції інших людей.
3. Розвивати лідерські якості.
4. Розвивати критичне мислення.
5. Виявляти емпатію.
6. Підвищувати мотивацію до навчання і соціальної роботи.
7. Досягати комунікативних цілей у побутових і професійних ситуаціях.
8. Конструктивно врегулювати конфлікти.
9. Підтримувати психічне і соціальне здоров’я: власне і інших людей.
10. Досягати майстерності і компетентності в педагогічній професії.
11. Мати багато друзів.
12. Свідомо формувати себе як особистість.
13. Бути успішним у житті.

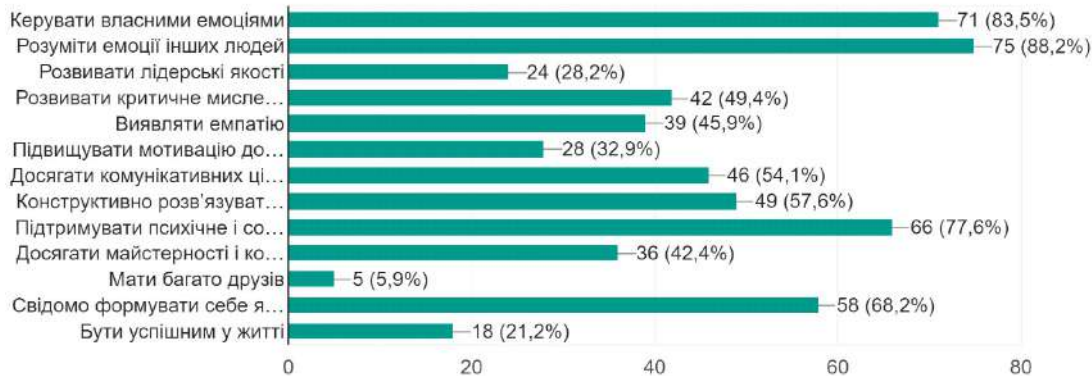
Зазначимо, що інформування є, так би мовити, додатковим функціональним навантаженням у поставленому запитанні. Головна мета – це визнати, чи потраплять у зону вибору (6 опцій з 13) ті варіанти відповідей, які демонструють розуміння студентами важливості соціально-емоційного інтелекту як для особистісного, так і професійного розвитку. Рівень усвідомлення цих обставин може впливати як позитивно, так і негативно на бажання і прагнення майбутніх учителів розвивати соціально-емоційний інтелект як необхідний для професії персональний ресурс. І саме з цих диспозицій ми розглядатимемо відповіді учасників дослідження, відображені на Діаграмі 2.

Оцінюючи в загальному результат у цій частині анкети зазначимо, що він виправдав наші кращі



На вашу думку, соціально-емоційний інтелект потрібно розвивати для того, щоб: (оберіть 6 пунктів із 13-ти)

85 відповідей



Діаграма 2.

очікування. Респонденти показали досить високий рівень розуміння значення соціально-емоційного інтелекту для особистісного самовдосконалення і соціальної взаємодії з іншими людьми. Це засвідчує вибір таких опцій: керувати власними емоціями (83,5 %); розуміти емоції інших людей (88,2 %); підтримувати соціальне і психічне здоров'я (77,6 %); свідомо формувати себе як особистість (68,2 %); виявляти емпатію (45,9 %).

Так само учасники дослідження не оминували увагою й ті варіанти відповідей, які є дійсно важливими в контексті професійної підготовки і успішної кар'єри вчителя. Зокрема, це такі пункти: конструктивно врегулювати конфлікти (57,6 %); досягати комунікативних цілей у побутових і професійних ситуаціях (54,1 %); розвивати критичне мислення (49,4 %); досягати майстерності і компетентності в педагогічній професії (42,4 %); підвищувати мотивацію до навчання і соціальної роботи (32,9 %); розвивати лідерські якості (28,2 %).

Як позитивне відзначаємо, що студенти не схильні ідеалізувати значення соціально-емоційного інтелекту у реальному житті. Так, на роль соціально-емоційного інтелекту в “досягненні успіху в житті” вказали порівняно небагато учасників дослідження (21 %), і це, на нашу думку, виправдано. Вочевидь, що, крім соціально-емоційного інтелекту, для досягнення життєвого успіху людині необхідно багато чого: освіченість, вихованість, працездатність, цілеспрямованість, соціальна активність, професійна майстерність, вмотивованість, а іноді просто сміливість, або вміння опинитися в потрібний час у потрібному

місці. Про досить зріле, нетривіальне розуміння предмета опитування свідчить також те, що соціально-емоційний інтелект із опцією “мати багато друзів” пов'язали лише 5,9 % учасників дослідження.

Не менш конструктивними виявилися відповіді студентів на два завершальні запитання анкети:

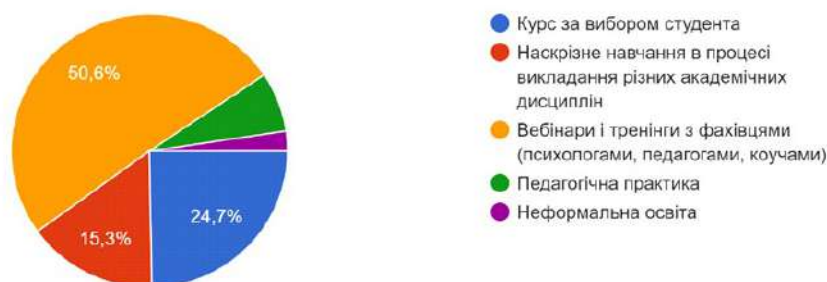
- Чи хотіли б ви дізнатися більше про соціально-емоційний інтелект як потенціал особистісного і фахового розвитку? (оберіть варіант відповіді).

- Яку форму поглиблених знань про соціально-емоційний інтелект ви розглядаєте як оптимальну (позначте обране)?

Одержані дані засвідчують, що переважна більшість майбутніх вчителів, а це 88,2 %, хочуть збагачувати й поглиблювати власні знання у галузі соціально-емоційного інтелекту вже на етапі підготовки до педагогічної професії у виші. При цьому, як видно з Діаграми 3, студенти педагогічних спеціальностей віддають перевагу таким формам навчання:

- вебінари, тренінги з фахівцями – 50,6 %;
- курси за вибором студента – 24,7 %;
- наскрізне навчання в процесі викладання
- різних академічних дисциплін – 15,3 %.

**Висновки.** У сучасному світі зростає усвідомлення важливості ролі вчителів у забезпеченні сталого розвитку. У зв'язку з цим все гостріше відчувається потреба в підготовці педагогічних фахівців, здатних відповідати цим очікуванням. З необхідністю традиційні методи педагогічної освіти дедалі більшою мірою доповнюються новітніми методами, засобами, технологіями.



Діаграма 3.

На підставі проведеної наукової розвідки можемо зробити висновок, що одним із шляхів вдосконалення педагогічної освіти є розвиток соціально-емоційного інтелекту як персонального ресурсу вчителя. Включення соціально-емоційного навчання в університетські програми розглядаємо як динамічну тенденцію у світовому освітньому просторі.

Проведене опитування серед студентів, майбутніх учителів, показало, що вони досить добре усвідомлюють значення соціально-емоційного інтелекту для особистісного і професійного росту. Водночас їхні відповіді показують, що ресурс соціально-емоційного навчання використовується в освітньому процесі вишу не повною мірою. Тут можливе доопрацювання, вдосконалення, і на це є запит студентської аудиторії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гоулман Д. Соціальний інтелект. *Нова наука про людські відносини*; пер. з англ. Я.Лебеденка. Харків, 2020. 400 с.
2. Гриневич Л. Як вберегти реформу НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/liliya-grynevych-pro-te-yak-vberegty-reformu-nush-podkast-dofamin-dlya-osvity/>.
3. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Social and emotional learning (SEL) and student benefits. Implications for the safe schools/healthy students core elements. Chicago, 2015. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505369.pdf>
4. Durlak J. A., Weisberg R. P., Dymnicki A. B., Taylor R. D. & Schellinger K. B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of schoolbased universal interventions. *Child Development*, 2011. 82(1), pp. 405–432.
5. Elias M. J., Zins J. E., Weissberg R. P., Frey K. S., Greenberg M. T. & Haynes N. M. Promoting social and emotional learning. Guidelines for educators. Association for Supervision and Curriculum Development: Alexandria, VA. 1997.

6. The Bar-On model of emotional-social intelligence (TSI). *Psicothema*, 18 (supl.), 2006. pp.13–25.

7. Zins J. E., Bloodworth M. R., Wang M. C. & Walberg H. J. The scientific base linking social and emotional learning to school success. In J. E. Zins, R. P. Weisberg, M. C. Wang & H. J. Walberg (Eds.). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (3–22). New York: Teachers College, 2004.

#### REFERENCE

1. Houlman, D. (2020). *Sotsialnyi intelekt [Social intelligence. A new science of human relations. Translated from English by Ya. Lebedenko. Kharkiv, 400 p. [in Ukrainian]*.
2. Hrynevych, L. *Yak vberehty reformu NUSh [How to save the reform of NUS]. Available at: https://nus.org.ua/articles/liliya-grynevych-pro-te-yak-vberegty-reformu-nush-podkast-dofamin-dlya-osvity/ [in Ukrainian]*.
3. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. *Social and emotional learning (SEL) and student benefits. Implications for the safe schools/healthy students core elements. Chicago, 2015. Available at: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505369.pdf [in English]*.
4. Durlak, J. A., Weisberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of schoolbased universal interventions. *Child Development*, 82(1), pp. 405–432. [in English].
5. Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T. & Haynes, N. M. (1997). *Promoting social and emotional learning. Guidelines for educators. Association for Supervision and Curriculum Development: Alexandria, VA. [in English]*.
6. The Bar-On model of emotional-social intelligence (TSI). *Psicothema*, 18 (supl.), 2006. pp.13–25. [in English].
7. Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Wang, M. C. & Walberg, H. J. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. In J. E. Zins, R. P. Weisberg, M. C. Wang & H. J. Walberg (Eds.). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (3–22). New York: Teachers College. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.06.2022

УДК 378.011.3-051:373.042-056.2/.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265791>

**Алла Цапко**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри освітології та інноваційної педагогіки  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди  
**Володимир Товстоган**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії й методики виховання, психології та інклюзивної освіти  
Комунального вищого навчального закладу  
“Херсонська академія неперервної освіти” Херсонської обласної ради  
**Ірина Глущенко**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії й методики виховання, психології та інклюзивної освіти  
Комунального вищого навчального закладу  
“Херсонська академія неперервної освіти” Херсонської обласної ради

### ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті аналізується інклюзія як соціокультурний феномен і спосіб забезпечення включення дитини з особливими освітніми потребами в освітній процес. Обґрунтовується, що найважливішим етапом підготовки системи освіти до реалізації процесу інклюзії є етап психологічних та ціннісних змін фахівців і підвищення рівня їхньої професійної компетентності. Остання розглядається у педагогічному, психологічному й акмеологічному контекстах. Обґрунтовано, що готовність до роботи в умовах інклюзивної освіти має включати мотиваційно-ціннісний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти, наявність яких у структурі підготовки дасть змогу забезпечити її синкретичність та цілісність.

**Ключові слова:** інклюзія; інклюзивна освіта; інклюзивне освітнє середовище; професійна компетентність; готовність майбутнього вчителя до інклюзивної освіти.

*Лім. 14.*

**Alla Tsapko**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Education and Innovative Pedagogy Department,  
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University  
**Volodymyr Tovstohan**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Theories and Methods of  
Upbringing, Psychology and Inclusive Education Department  
Communal Higher Educational Establishment “Kherson Academy of  
Continuing Education” of the Kherson Regional Council  
**Iryna Hlushchenko**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Theories and Methods of  
Upbringing, Psychology and Inclusive Education Department  
Communal Higher Educational Establishment “Kherson Academy of  
Continuing Education” of the Kherson Regional Council

### DEFINING THE CONTENT AND STRUCTURE OF TEACHER STUDENTS’ READINESS TO WORK IN INCLUSIVE EDUCATION ENVIRONMENT

The article attempts to understand the philosophy and technology of inclusion, which is important for expanding the humanistic horizons of the general education school, forming a tolerant attitude towards persons with limited health opportunities, with special educational needs. An overview of conceptual approaches to solving the problem of the development of inclusive education is given. Inclusive education is based on an ideology that excludes any discrimination against children, ensures equal treatment of all people, and creates special conditions for children with special educational needs; is a fundamentally new system where students and teachers work towards a common goal – affordable and high-quality education for all. The need to revise the inclusive approaches dominant in modern theory and practice in the direction of more productive use of cultural knowledge in the process of creating an educational environment, a supportive socio-cultural environment, which would contribute to a more productive integration of people with special educational needs into society, is substantiated.

It is claimed that today there is a growing need for teachers who are able to create and implement an inclusive educational environment in educational institutions. The problem of forming their professional competence, which ensures the ability and willingness to work in the conditions of an inclusive educational environment with different groups of students, using scientifically based methods, means and methods of inclusive education, is relevant. The professional competence of students as future teachers in the field of inclusive education is widely

## ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

*studied in several scientific areas: pedagogical, psychological and acmeological, which makes it possible to carry out pedagogical activities in the field of inclusive education at a high motivational and value level and to realize oneself in the profession and the system of one's own personality.*

*The essence of the concept and the structure of teachers' readiness for professional activity in the conditions of inclusion, which includes motivational-value, activity and reflective-evaluative components, is determined.*

**Keywords:** inclusion; inclusive education; inclusive educational environment; professional competence; readiness of the future teacher for inclusive education.

**П**остановка проблеми. Наше сьогодні характеризується прагненням світової спільноти до ідеалів справедливості та рівноправності для всіх людей, незалежно від їхніх фізичних та інтелектуальних можливостей. Прагнення до соціальної адаптації та реабілітації осіб із порушеннями психофізичного розвитку, їхня інтеграція у співтовариство звичайних людей стають загальноосвітньою тенденцією. Починає формуватися нова культурна та освітня норма – повага до людей із фізичними й інтелектуальними порушеннями. Відтак, упровадження інклюзивної моделі навчання, яка забезпечує можливість здобуття якісної освіти людям з обмеженими можливостями здоров'я, поступово стає одним із важливих напрямів розвитку вітчизняної освіти.

Поняття “інклюзія” означає поєднання індивідуальності дитини з особливостями природного розвитку та її взаємодію з суспільством, включення в усю різноманітність процесів та явищ, що відбуваються в ньому.

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

Тема інклюзії та інклюзивної освіти стала найбільш актуальною для наукової спільноти, починаючи з середини ХХ ст.

У різний час питання інклюзії та інтеграції розглядали у своїх роботах: В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, Н. Назарова, В. Синьов, О. Таранченко, В. Феоктістова, Н. Шматко та ін.

На рівні закладів вищої освіти питаннями інклюзивного навчання займалися Н. Бастун, І. Зверева, Р. Кравченко, П. Таланчук, Г. Оникович, Н. Софій та ін. І. Горбенко, В. Засенко, С. Миронова, В. Синьов, Н. Софій, М. Шеремет та ін. більш детально досліджували проблему залучення осіб із особливими освітніми потребами до навчання в освітніх закладах та їх інтеграції у суспільство.

Різні авторські концепції та системи поглядів проходили складний та неоднозначний історико-культурний шлях розвитку під впливом безлічі факторів: гуманізація суспільства, закриття спеціалізованих установ для людей з особливими потребами у низці країн Європи, зміни суспільно-політичного ладу в Україні та країнах Європи тощо.

**Мета статті** – розглянути концептуальні положення інклюзивного підходу як одного з інноваційних напрямів розв'язання проблеми

освіти дітей з особливими потребами, сформулювати основні вимоги до особистості вчителя, який працює в умовах інклюзивного освітнього середовища, представити структуру готовності педагога до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

**Виклад основного матеріалу.** Інклюзія в освіті тісно пов'язана з процесами інклюзії у соціумі. По суті, вона є соціальним замовленням, яке досягло високого рівня економічного, культурного, правового розвитку у суспільстві, в якому відбувається переосмислення ставлення до гетерогенних груп населення на засадах гуманізму і толерантності, в якому пріоритетною є необхідність забезпечення їм рівних можливостей, зокрема й у здобутті освіти.

Розуміння освіти як одного з найважливіших прав людини, яке дозволяє сформувати справедливе суспільство, і лягло в основу формування поняття “інклюзивна освіта”.

Так, І. Яцюк у вузькому значенні розуміє інклюзивну освіту як гнучку, індивідуалізовану систему навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи. В широкому, на переконання автора, – інклюзивна освіта охоплює і дітей з проблемами фізичного чи психологічного здоров'я (без інвалідності), а також тих, хто мають певні труднощі з адаптацією до школи [14].

Н. Валентик, А. Колупаєва інклюзивне навчання розглядають як індивідуалізовану систему навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Учені наголошують, що реалізація освітнього процесу при цьому передбачає використання індивідуалізованих навчальних програм та психолого-педагогічний і медико-соціальний супровід [3; 5].

Пітер Міттлер у своїх працях вживає термін “включаюча освіта”, яку пояснює як неабиякий крок нашого суспільства до прийняття і визнання людей, незалежно від їхньої статі, віку, соціального статусу, стану здоров'я (навіть ВІЛ-інфікованих) жити повноцінним життям, брати активну участь у різноманітних суспільних процесах. Таке інноваційне суспільство шанує відмінності, веде боротьбу з дискримінацією в усіх її проявах.

## ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

В основі трансформації системи спеціальної освіти у глобальному контексті та розвитку інклюзивних підходів в освіті лежать передусім найважливіші міжнародні правові акти декларації та конвенції, що укладаються під егідою Організації Об'єднаних Націй (ООН) та Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури (ЮНЕСКО), що стосуються прав людини та ін.

На сьогоднішньому етапі розвитку інклюзивної освіти лише фізичне включення дітей із особливими освітніми потребами до освітнього процесу масової загальноосвітньої школи не є інклюзією, оскільки не може врахувати їхні індивідуальні потреби, реалізувати індивідуальні освітні запити. До того ж діти з особливостями розвитку вимушені пристосовуватися до умов навчання, не завжди адаптованих до потреб такої категорії учнів. А це, своєю чергою, негативно позначається і на мотивації до навчання, і на загальних освітніх результатах. Тому необхідно є така організація освітнього процесу (інклюзивної освіти), яка максимально задовольнятиме потреби категорії учнів з особливостями розвитку. Важливими при цьому є положення культурологічного підходу, який ставить завдання не простої адаптації людини до умов життя в суспільстві, а її творчої самореалізації в адекватній для неї формі. Водночас цей підхід спирається на наявність базових культурних здібностей у суб'єктів реабілітації і, тим самим, визнає людську гідність у кожного громадянина, незалежно від його інтелектуальних, фізичних та психічних особливостей.

Особливої значущості у цьому контексті набуває здатність та готовність педагога до співпраці з учасниками освітнього процесу на основі розуміння, визнання та прийняття їхніх індивідуальних соціально-психологічних особливостей [5; 7], яку можливо організувати на засадах гуманізму та толерантності. Адже, власне, гуманізація освітнього процесу пріоритетною визнає цінність толерантного ставлення до суб'єктів освіти.

Толерантність як якість особистості можна визначити як таке ставлення до світу, людей, процесів, яке актуалізується в ситуаціях розбіжностей позицій, поглядів, ціннісних орієнтацій, віросповідань і проявляється в умінні прийняти це інше. Реалізація принципу толерантності у професійній діяльності вчителя передбачає повне визнання прав суб'єктів навчання на свою індивідуальність, свою точку зору, на свободу та творчість, на можливість вибору способів самовираження [12].

Відтак, в освітньому процесі необхідно цілеспрямовано формувати толерантність, яка ставатиме на заваді явищам нетерпимості, дискримінації. І водночас сприятиме формуванню навичок критичного мислення, аналізу, відстоювання власних позицій у ситуаціях морального конфлікту.

Свого часу А. Маслоу висловив думку, що суспільні зміни, зміни у філософії освіти стають наслідком зміни філософії людини. Таке його бачення, як нам видається, відображає сутність нового етапу розвитку філософії освіти, педагогіки, покликаних розробити шляхи самоактуалізації та самореалізації особистості, задоволення її матеріальних та духовних потреб. Ми отримуємо можливість змінювати щось дуже важливе в людині, її прагнення, переконання, впливати на вибір нею життєвої стратегії [8].

Для реалізації ідеї інклюзивної освіти, необхідною є планомірна робота не тільки над формуванням нового стилю мислення й поведінки педагогів, а й самих учнів, які мають бути готові прийняти іншого, незалежно від його фізичних, моральних, соціальних особливостей. Розв'язання такого завдання здатен посприяти педагог, який особисто володіє усіма необхідними якостями, досвідом, які дозволять зрозуміти і підтримати кожну дитину з особливими освітніми потребами, забезпечити їй повноцінне включення до інклюзивного освітнього середовища і до соціуму загалом [13].

Як інтегральну, особистісно-професійну характеристику, що відображає ціннісно-сміслові орієнтації, включає знання та досвід, які дозволяють успішно здійснювати педагогічну діяльність у взаємодії з дітьми, що типово розвиваються, і дітьми з обмеженими можливостями здоров'я розуміє готовність педагога до інклюзивної діяльності І. Возняк.

Ми розділяємо таку позицію автора і вважаємо, що професійна готовність майбутнього вчителя до інклюзивної освіти як особливого рівня професіоналізму виражена сукупністю гуманістично орієнтованої системи ставлень до суб'єктів взаємодії, установки на освіту як на нестереотипну діяльність та на саморозвиток у ній; комплексом фундаментальних професійно-теоретичних знань й уявних дій (теоретична готовність); умінь проектувати та реалізовувати логічно завершену педагогічну систему відповідно до поставлених завдань (практична готовність) [10].

У сучасній професійній освіті зміст підготовки майбутнього вчителя до інклюзивної освіти дає змогу співвіднести її з професійною компетентністю. При цьому до уваги беруться:

## ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

рівень освіти та готовність до його підвищення; загальна ерудиція та відповідальність, здатність до виконання різнопланових завдань (з організації освітнього процесу, самопідготовки тощо); система якостей особистості, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності; мотивація; здібності; професійні вміння, теоретичний та практичний досвід [6; 7].

Аналіз педагогічної та психологічної літератури показав, що формування професійної компетентності в галузі інклюзивної освіти у студентів – майбутніх педагогів, широко вивчається у кількох наукових напрямках: педагогічному, психологічному й акмеологічному.

Відповідно до першого напрямку професійна компетентність педагога – це системне явище, сутність якого полягає у системній єдності педагогічних знань, досвіду, властивостей та якостей вчителя, що дають можливість ефективно здійснювати педагогічну діяльність, цілеспрямовано організовувати процес педагогічного спілкування, а також передбачають особистісний розвиток та вдосконалення педагога. Як зазначає О. Мартинчук, формування професійної компетентності студента до інклюзивної освіти визначається розвитком теоретичних (аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних) та практичних (мобілізаційних, інформаційних, розвивальних, орієнтаційних, перцептивних) умінь, здатністю і готовністю реалізовувати інклюзивні технології і розбудовувати інклюзивне освітнє середовище [7].

Про готовність фахівця до інклюзивної педагогічної практики, на думку Д. Воробійової, свідчать такі його сформовані характеристики:

- вміння організувати педагогічну діяльність за умов співробітництва;
- здатність свідомо вибирати варіанти своєї професійної поведінки;
- вміння легко орієнтуватися у системі прийомів та способів педагогічної діяльності;
- готовність і здатність обирати адекватні засоби та методи саморозвитку [2].

З погляду структури професійної підготовки студентів виділяють деякі структурні одиниці, компетенції, що забезпечують готовність якісно виконувати свої педагогічні обов'язки [11]. До них належать: уявлення про сенс педагогічної діяльності; загальнокультурний рівень особистості; когнітивні й евристичні здібності; ціннісні орієнтації праці; інформаційна компетенція; компетенція у ділових та міжособистісних взаємозв'язках; компетенція у самовдосконаленні та саморозвитку як уявлення про свої здібності, потенціал та недоліки, які треба долати.

Отже, формування професійної готовності майбутніх вчителів до реалізації інклюзивної освіти визначається рівнями оволодіння ними теоретичним і практичним досвідом. Теоретична готовність студента характеризується його психолого-педагогічними, спеціальними (з предмету), методичними знаннями, які є передумовою інтелектуальних та практичних умінь та навичок. Практична готовність містить уміння, що є комплексом практичних дій, що базуються на усвідомленні мети, закономірностей, принципів, умов, засобів, форм і методів організації роботи з учнями [11].

Психологічна спрямованість формування професійної компетентності майбутнього вчителя визначається у розвитку в студента готовності та здатності до повного включення у діяльність у галузі інклюзивної освіти, прийняття обґрунтованого рішення, витримки випробування стресом. Структура психологічної готовності студентів до цього виду діяльності включає такі компоненти: емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку (прийняття – відторгнення); готовність включати дітей із різними типами порушень у діяльність на уроці (включення-ізоляція); задоволеність власною педагогічною діяльністю [9].

З позиції третього напрямку – акмеологічного – формування професійної компетентності майбутнього вчителя є етапом його руху до професійної досконалості через досягнення високого рівня:

- оволодіння професійними компетенціями, заснованими на початковому засвоєнні теоретико-методологічних та дидактичних аспектів організації освітнього процесу у галузі інклюзивної освіти;
- індивідуалізації професійних компетенцій як майстерності організації освітнього процесу на основі найкращих зразків передового психолого-педагогічного досвіду у галузі інклюзивної освіти;
- професійної самоактуалізації, усвідомлення можливостей інклюзивної освіти в особистісному саморозвитку засобами професії, вдосконалення своїх найкращих якостей, згладжування негативних, самовизначення, розвиток та становлення власного стилю в організації освітнього процесу;
- творчого збагачення професійного досвіду в галузі інклюзивної освіти, що має за основу внесення авторських пропозицій як щодо окремих завдань, прийомів, засобів, методів, форм організації освітнього процесу, так і щодо створення нових педагогічних систем навчання та виховання [1].

## ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Як наголошує П. Єгорова, професійна діяльність педагога в системі інклюзивної початкової освіти може бути результативною, якщо в процесі підготовки у ЗВО будуть створені умови для формування професійної готовності майбутніх педагогів до організації та реалізації спільного навчання, до побудови соціальних систем розподіленої діяльності, яка передбачає наявність засобів оволодіння вчителем дефектологічними знаннями, власною поведінкою [4].

Відповідно інклюзивна практика потребує умінь:

- аналізувати освітні результати освоєння освітньої програми;
- проектувати індивідуальну траєкторію розвитку учня;
- створювати нові способи навчальних комунікацій, нові форми навчального співробітництва на уроці;
- розвивати у педагога дослідницьку позицію у професійній діяльності.

Представлений вище аналіз наукової літератури дав нам підстави у структурі професійної готовності майбутніх вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі виокремити такі компоненти:

- мотиваційно-ціннісний, що передбачає формування нової цінності – переходу від безпосереднього ставлення до дитини до опосередкованого соціокультурного ставлення до неї.

Він зумовлює не просто розуміння та прийняття майбутнім педагогом ідеї інклюзивної освіти, але й визначає потребу та готовність реалізувати свої професійні функції з урахуванням її особливостей.

Діяльнісний компонент, що передбачає наявність у майбутнього педагога здатності проектувати індивідуальну траєкторію розвитку навчання та створювати нові способи навчальних комунікацій, вміння використовувати нормативно-правові документи, що регламентують діяльність та суб'єктні відносини у системі інклюзивної освіти, здійснювати раціональний вибір та запровадження спеціальних умов навчання учнів з особливими освітніми потребами; вміння розробляти навчально-методичне забезпечення для учнів з особливими освітніми потребами та інвалідністю;

- рефлексивно-оцінний, що передбачає наявність у майбутніх педагогів вміння аналізувати освітні результати освоєння освітньої програми, найважливішим з яких є індивідуальний успіх і прогрес кожного, хто навчається в умовах спільного навчання, виховання та розвитку;

відповідальності, усвідомлення та осмислення власної діяльності у процесі реалізації інклюзивної освіти; рефлексивності (самооцінка підготовленості до реалізації інклюзивної освіти).

Таким чином, розвиток інклюзивної освіти є складним і багатограним процесом, який орієнтує майбутнього вчителя на проектування та реалізацію суб'єктних відносин з урахуванням індивідуальної траєкторії розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Будучи концептуально новою формою здобуття освіти, що докорінно відрізняється від попередніх, інклюзія стає вирішенням проблем соціалізації, дискримінації та ізоляції, а також одним з напрямів соціального захисту та соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами, забезпечення їм доступу до якісної освіти.

**Висновки.** Підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти повинна: мати синкретичний характер, що проявляється у взаємозв'язку та взаємозалежності цілей, змісту, технології організації та функціонування цих складових як єдиного цілого; включати мотиваційно-ціннісний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти, оскільки їх наявність у структурі підготовки уможливить забезпечити її синкретичність та цілісний характер; базуватися на педагогічних цінностях, що передбачають формування у педагогів особистісних установок на інклюзивну освіту та соціальну значущість її організації; передбачати розвиток у педагогів професійної компетентності як здатності реалізувати професійно значущі, соціально детерміновані завдання, які виникають при реалізації інклюзивної практики.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з науковим обґрунтуванням внесення змін до програм фахової підготовки майбутніх учителів з метою їх адаптації до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Акмеологічна концепція розвитку професійного педагога. Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід: монографія. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 5–57.
2. Воробьева Д.В. Понятие психологической и профессиональной готовности педагогов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной практике. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. X междунар. науч.-практ. конф. Часть I. Новосибирск: СибАК, 2011. С. 11–15.
3. Валентик Н. Инклюзивная освіта: за і проти. *Директор школи*. 2010. № 14–15. С. 45–58.

## ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

4. Егорова П.А., Сорокоумова С.Н. Психологическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации. *Коллекция гуманитарных исследований*. 2017. №4 (7). С. 24–28.
5. Колупаева А.А. Инклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: "Саміт-Книга", 2009. 272 с.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высш.шк., 1990. 303 с.
7. Мартинчук О. В. Актуалізація проблеми підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти до діяльності в інклюзивному освітньому просторі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 19. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2019. Вип. 36. С. 74–83.
8. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. Пер. с англ. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 352 с.
9. Савчук З. Психологічна готовність учителя до роботи в інклюзивному просторі: теоретичний аспект. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. №2. С.42–46.
10. Сериков В.В. Личностно-ориентированный подход в образовании: концепции и технологии: Монография. Волгоград: Перемена, 1994. 152с.
11. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. Москва: Школа-Пресс, 2000. 512 с.
12. Шаюк О. Я. Толерантність як сутнісна характеристика професійного спілкування. *Психологія і суспільство*. 2010. №2. С. 169–178.
13. Четверикова Н. В. Проблема педагогічної майстерності вчителя в умовах інклюзивної освіти. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/>
14. Яцюк І. Інклюзивна освіта в умовах сучасного загальноосвітнього навчального закладу. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 2. URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Npd/2012\\_2/lyacuk.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2012_2/lyacuk.pdf).
1. Akmeologichna kontseptsiiia rozvytku profesiinoho pedahoha. Profesiina pedahohichna osvita: akmesynerhetychnyi pidkhdid (2011). [Acmeological concept of the development of a professional teacher. Professional pedagogical education: acmesynergistic approach]. Zhytomyr, pp. 5–57. [in Ukrainian].
2. Vorobeva, D.V. (2011). Ponyatie psikhologicheskoy i professionalnoy gotovnosti pedagogov v rabote s detmi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya v inklyuzivnoy praktike [Concept of psychological and professional readiness of teachers in working with children with limited health opportunities in inclusive practice]. *Lichnost, semya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii: sb. st. po mater. X mezhdunar. nauch.-prakt. Konf.* – Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology: a collection of articles on mater. X int. scientific-practical. Conf. Part I. (pp. 11–15). Novosybyrsk.
3. Valentyk, N. (2010). Inkliuzyvna osvita: za i proty [Inclusive education: pros and cons]. *School principal*. No. 14–15. pp. 45–58. [in Ukrainian].
4. Yegorova, P.A. & Sorokoumova, S.N. (2017). Psikhologicheskoe soprovozhdenie obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya v usloviyakh obrazovatelnoy organizatsii [Psychological support for students with disabilities in an educational organization]. *Humanities Studies Collection*. No. 4 (7). pp. 24–28.
5. Kolupaieva, A.A. (2009). Inkliuzyvna osvita: realii ta perspektivy [Inclusive education: realities and prospects]. Kyiv, 272 p. [in Ukrainian].
6. Kuzmyna, N.V. (1990). Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya [Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training]. Moscow, 303 p.
7. Martynchuk, O. V. (2019). Aktualizatsiia problemy pidhotovky fakhivtsiv u haluzi spetsialnoi osvity do diialnosti v inkliuzivnu osvitnomu prostori [Actualization of the problem of training specialists in the field of special education for activities in the inclusive educational space]. Scientific journal of the Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University. Series No. 19. Correctional pedagogy and special psychology. Vol. 36. pp. 74–83. [in Ukrainian].
8. Maslou, A. (2008). Motivatsiya i lichnost [Motivation and personality]. St.Peterburg, 352 p.
9. Savchuk, Z. (2017). Psykholohichna hotovnist uchytelia do roboty v inkliuzyvnomu prostori: teoretychnyi aspekt [Psychological readiness of the teacher to work in an inclusive space: theoretical aspect]. A special child: education and upbringing. No.2. pp.42–46. [in Ukrainian].
10. Serikov, V.V. (1994). Lichnostno-orientirovannyi podkhd v obrazovanii: kontseptsii i tekhnologii [Personality-oriented approach in education: concepts and technologies]. Volhohrad, 152 p.
11. Slastenin, V.A., Isaev, I.F., Mishchenko, A.I. & Shiyanov, Ye.N. Pedagogika (2000). [Pedagogy]. Moscow, 512 p.
12. Shaiuk, O. Ya. (2010). Tolerantnist yak sutnisna kharakterystyka profesiinoho spilkuvannia [Tolerance as an essential characteristic of professional communication]. *Psychology and society*. No.2. pp. 169–178. [in Ukrainian].
13. Chetverikova, N. V. Problema pedahohichnoi maisternosti vchytelia v umovakh inkliuzivnoi osvity [The problem of the teacher's pedagogical skill in the conditions of inclusive education]. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/> [in Ukrainian].
14. Iatsiuk, I. 92012). Inkliuzyvna osvita v umovakh suchasnoho zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Inclusive education in the conditions of a modern comprehensive educational institution]. *A new pedagogical thought*. No. 2. Available at: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Npd/2012\\_2/lyacuk.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2012_2/lyacuk.pdf). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 30.05.2022



**Орися Любінська**, кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри лабораторної медицини

КЗВО ЛОР “Львівська медична академія імені Андрея Крупинського”

**Ірина Двудят-Лешневська**, викладач кафедри лабораторної медицини  
КЗВО ЛОР “Львівська медична академія імені Андрея Крупинського”

## ВИКЛАДАННЯ БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ ТА ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Стаття присвячена актуальності використання дистанційної форми освіти як складової професійної підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 223 Медсестринство у КЗВО ЛОР “Львівська медична академія імені Андрея Крупинського” під час пандемії та воєнного стану в Україні. Показано, що впровадження дистанційних технологій позитивно сприймається студентами, надає їм можливість постійного доступу до навчального матеріалу, дає змогу проводити освітній процес на достатньо високому рівні та в безпечних умовах. Розглянуто окремі педагогічні методи дистанційного викладання біологічної хімії як фундаментальної дисципліни, їх актуальність застосування та перспективи впровадження нових технологій для забезпечення якості медичної освіти.

**Ключові слова:** дистанційна форма навчання; медична освіта; платформа Moodle; біологічна хімія; спеціальність 223 Медсестринство; здобувачі вищої освіти; педагогічні технології.

**Лит. 9.**

**Orysa Lyublinska**, Ph.D.(Pedagogy), Lecturer of the Laboratory Medicine Department,  
Municipal Institution of Higher Education of  
Lviv Regional Council “Lviv Andrey Krupynskiy Medical Academy”

**Iryna Dvulyat-Vyshnevskaya**, Lecturer of the Laboratory Medicine Department,  
Municipal Institution of Higher Education of  
Lviv Regional Council “Lviv Andrey Krupynskiy Medical Academy”

## TEACHING BIOLOGICAL CHEMISTRY IN CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION DURING THE PANDEMIC AND MARTIAL STATE IN UKRAINE

At the background of the development of events related to the COVID-19 pandemic and the introduction of martial state, in which Ukraine has recently found itself, the use of remote technologies has become even more relevant during the training of medical specialists by institutions of higher education.

The article is devoted to the importance of using a distance form of education as a component of the professional training of first (bachelor) level specialists in the specialty 223 Nursing at Municipal Institution of Higher Education of Lviv Regional Council “Lviv Andrey Krupynskiy Medical Academy” when studying biological chemistry – a discipline that ensures the formation of general competencies necessary during assimilation clinical disciplines and in the future professional activity. It is shown that the implementation of remote technologies allows for continuous educational process at a sufficiently high level and in safe conditions, provides the possibility of constant access to educational resources and is positively perceived by students. It is noted that online education requires higher education students and teachers to possess skills in information and communication technologies and flexibility in the approach to the educational process.

The article examines the use of the Moodle virtual educational platform, the effectiveness of the development and implementation of the Biological Chemistry electronic course on it, filled with relevant educational and methodological materials from the discipline, such as a syllabus, text versions of lectures and multimedia presentations to them; methodological recommendations for practical classes and independent work, recommended manuals, video materials, etc. It is noted that the use of illustrated content of multimedia presentations, computer animations, and video films contributes to better assimilation of rather complex theoretical material and methods of conducting biochemical research in online practical classes. The expediency of using certain pedagogical methods of teaching the fundamental discipline of biological chemistry, such as situational tasks, role-playing games, is considered. The perspective of further development and introduction of new remote technologies to improve the quality of medical education is emphasized.

**Keywords:** distance form of education; medical education; the Moodle platform; biological chemistry; specialty 223 Nursing; students of higher education; pedagogical technologies.

**П**остановка проблеми. Перехід 2019 р., був зумовлений пандемією, викликану закладів освіти України на дистанційну форму навчання, починаючи з березня 2020 р., був зумовлений пандемією, викликану загрозою поширення коронавірусної хвороби, спричиненої SARS-CoV-2. Але вже через три

роки така форма освітнього процесу набула ще більшої актуальності у зв'язку із вторгненням Російської Федерації на територію нашої держави та запровадженням воєнного стану наказом Президента України від 24 лютого 2022 згідно з Указом №64/2022 “Про введення воєнного стану в Україні”, який підтримано Верховною Радою. Враховуючи таку ситуацію, Міністерством освіти і науки України рекомендовано, за можливості, здійснювати навчання у дистанційній формі, забезпечуючи тим самим умови доступності, безперервності та безпечності для всіх учасників освітнього процесу, незалежно від їх місця перебування.

Пандемія та війна, безумовно, внесли корективи у низку сфер життя, зокрема, й у організацію онлайн режиму навчання здобувачів вищої медичної освіти. Вивчення біологічної хімії у дистанційній формі під час підготовки медичних фахівців першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 223 Медсестринство вимагає застосування відповідних актуальних методів навчання, які сприяли б кращому засвоєнню програмного матеріалу, оскільки головне завдання біологічної хімії як фундаментальної дисципліни – забезпечити науковий підхід та закласти нові теоретичні основи клінічного мислення майбутнього бакалавра медсестринства [4, 31].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури демонструє посилену увагу багатьох авторів до актуальності використання дистанційних технологій, особливо в умовах сьогодення. Ґрунтовно розкривають особливості онлайн навчання студентів спеціальності “Медсестринство” під час вивчення дисципліни “Біологічна хімія” Н. Летняк і І. Кузьмак. Автори наголошують, що в умовах пандемії COVID-19 дистанційне навчання є однією з провідних світових тенденцій в освіті. Хоча така форма освіти має свої переваги та недоліки, але в умовах карантину саме вона дає можливість забезпечити надання безперервних освітніх послуг [4].

Науковці О. Ісаєва та Г. Шайнер відзначають актуальність дистанційного навчання студентів-медиків у період кризового часу, аналізують переваги його впровадження закладами вищої медичної освіти, зазначаючи, що воно є одним із основних та перспективних напрямів розвитку освітнього процесу на сучасному етапі. Акцентують на особливій ролі викладачів та їх педагогічній взаємодії зі студентами, як суб'єктами онлайн навчання. “Ключовою умовою, що сприяє практичній реалізації дистанційного навчання, є наявність у викладача

знань, умінь і навичок роботи з сучасними інформаційними й комунікаційними технологіями” [3].

К. Ільницька і В. Миколайко у своєму дослідженні висвітлюють особливості практичної підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей в умовах запровадження воєнного стану, коли можливість продовження безперервного навчання забезпечується за допомогою онлайн-сервісів, які можуть використовуватися для проведення занять у дистанційному режимі. Автори детально розглядають важливість використання цифрових інструментів дистанційної освіти [2].

Позитивний вплив різних методів дистанційної та змішаної форми навчання під час вивчення біологічної та біоорганічної хімії студентами в закладі вищої медичної освіти знайшли відображення у публікації Л. Яніцької, Н. Оберніхіної та О. Стеченко [9].

На важливості встановлення зворотного зв'язку викладачів із студентами під час дистанційних занять з біологічної хімії наголошують у своїй роботі Т. Попова та О. Наконечна. Вони зазначають, що під час онлайн-навчання така взаємодія усіх учасників навчального процесу дає змогу ефективно реалізувати їх спільну діяльність [8].

Опрацьовані нами дослідження показують, що в таких реаліях сучасності XXI ст., в яких опинилося більшість закладів вищої освіти України, пов'язаних із пандемією COVID-19 та воєнним станом, для забезпечення належної та безперервної професійної підготовки найкраще себе зарекомендувала дистанційна і змішана форми навчання, які передбачають застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Однак незважаючи на значні напрацювання у сфері дистанційного навчання, вибір теми нашого дослідження не втрачає актуальності, враховуючи виклики сьогодення.

**Мета статті** – розкрити й обґрунтувати особливості вивчення біологічної хімії у дистанційному форматі під час професійної підготовки студентів першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 223 Медсестринство у закладі вищої освіти, використовуючи сучасні інформаційно-комунікаційні технології.

**Виклад основного матеріалу.** На момент введення карантинних обмежень, пов'язаних з поширення вірусу COVID-19, дистанційна форма навчання була не зовсім зрозумілою до кінця, як для студентів, так і для викладачів. За час майже

трирічного періоду пандемії більшістю медичних закладів вищої освіти України та світу було проведено копійку роботи, яка включала не лише напрацювання актуальних різноманітних дистанційних технологій навчання, а й розуміння їх основних переваг та недоліків. Російська військова агресія проти України стала новим викликом для учасників освітнього процесу, внесла певні корективи у вже напрацьовану онлайн форму навчання під час пандемії, яку вкотре довелося адаптувати, але вже до нових умов війни. У зв'язку із введенням воєнного стану освітній процес було тимчасово призупинено, проте вже через два тижні, коли шоківий стан частково пройшов, більшість закладів професійної, фахової та вищої освіти України відновили навчання переважно у дистанційному форматі в тих регіонах, де це було можливо та дозволяла безпекова ситуація. Таким чином, дистанційна форма організації освітнього процесу стала основною, і тим самим, забезпечила можливість продовження професійної підготовки майбутніх медичних фахівців і у КЗВО ЛОР “Львівська медична академія імені Андрея Крупинського”, зокрема майбутніх медичних сестер, професія яких набула особливого значення в умовах війни.

С. Максименко та М. Філоненко дуже влучно зазначають, що дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритої навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та сучасні телекомунікації для доставки навчального матеріалу та спілкування [5, 58]. Якісне налагодження взаємодії між здобувачами вищої освіти, викладачами й адміністрацією забезпечується сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями. У КЗВО ЛОР “Львівська медична академія імені Андрея Крупинського” здійснення віртуальної комунікації між учасниками освітнього процесу відбувається шляхом використання найбільш поширеної безкоштовної відкритої системи управління навчанням Moodle, налаштуванням якої займаються відповідні фахівці.

Біологічна хімія як природничо-наукова дисципліна в медичній освіті покликана створити основу, фундамент для подальшого вивчення клінічних дисциплін [1, 114]. Це досить складна наука для сприйняття та вивчення студентами, тому з метою її ефективного засвоєння було створено відповідний електронний курс на платформі Moodle закладу освіти, наповнення якого необхідними навчально-методичними матеріалами надало багато можливостей для всіх учасників освітнього процесу. Зокрема, у

віртуальне навчальне середовище викладачами внесено усі текстові варіанти лекцій та мультимедійні презентації до них; методичні рекомендації до практичних занять і самостійної роботи, рекомендовані посібники, відеоматеріали тощо. Важливою перевагою впровадження такого онлайн вивчення дисципліни є можливість постійного доступу до контенту курсу та ознайомлення з ним у будь-який зручний час для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 223 Медсестринство.

Одним з важливих документів, який створений передовсім для студентів і містить стисло викладені відомості про дисципліну Біологічна хімія, є силабус. Під час ознайомлення з ним здобувачі вищої освіти мають можливість отримати інформацію щодо мети, цілей навчальної дисципліни, програмних результатів та структури курсу у вигляді переліку тем до лекцій, практичних занять, самостійної роботи, рекомендованої літератури, критеріїв оцінювання знань студентів тощо.

Лекційний матеріал із біологічної хімії найчастіше подається викладачами, використовуючи програми електронної комунікації Zoom, Google Meet або Microsoft Teams у режимі відеоконференцій. Його демонстрування здійснюється за допомогою мультимедійних презентацій, які коментуються лектором і містять слайди з текстовим та ілюстрованим контентом, відеонаповненням. Комп'ютерні анімаційні ролики та відеофільми є чудовими засобами візуалізації складних молекулярних процесів [1, 115].

Практичні заняття з біологічної хімії під час професійної підготовки бакалаврів медсестринства у дистанційному форматі проводяться також за допомогою відеоконференцій. Кожне онлайн заняття розпочинається із повідомлення теми, її актуальності та мети, яка має бути досягнута після опрацювання матеріалу. обов'язковим елементом навчальної практики є застосування різних форм і методів контролю з метою оцінювання якості самостійної підготовки здобувачів вищої освіти до заняття та рівня оволодіння набутими знаннями та вміннями тощо.

Оскільки виконання завдань самостійної роботи на практичному занятті студентами з біологічної хімії під час онлайн режиму є неможливим, то демонстрування методик проведення різних біохімічних досліджень за допомогою відеофільмів, віртуальних лабораторій, мультимедійних презентацій тощо частково компенсує традиційні навчальні експерименти, які мали б виконувати здобувачі вищої освіти в біохімічній лабораторії, використовуючи лабораторний посуд, реактиви,

прилади, апаратуру тощо. У таких створених віртуальних умовах бакалаври медсестринства мають можливість спостерігати за виконанням різних етапів методики чи експерименту, під час показу яких викладач може пояснювати хід дослідження, акцентувати на його особливостях, коригувати швидкість показу та кількість повторень для максимального засвоєння матеріалу, з'ясування та обговорення незрозумілих питань, які виникають під час перегляду. Такий варіант проведення практичних занять із біологічної хімії під час карантинних обмежень чи воєнного стану в Україні хоч і має свої недоліки, все залишається оптимальним у вимушених умовах, позаяк як сприяє ефективному засвоєнню студентами знань щодо механізму основних метаболічних процесів в організмі людини, інформативності сучасних біохімічних методів дослідження, референтних показників та значення їх зміни для діагностики найрізноманітніших патологій.

Ситуаційні завдання, які активно інтегруються у проведення онлайн практичних занять із курсу біологічної хімії, застосовуються з метою підвищення зацікавленості, мотивації до навчання та ефективності вивчення дисципліни здобувачами вищої освіти, активізації їх пізнавальної діяльності; сприяють осмисленню студентами змодельованої реальної ситуації з наступним її вирішенням, удосконаленню набутих знань, умінь і навичок, розвитку комунікативних якостей тощо, які надалі можуть бути використані у фаховій діяльності бакалаврів медсестринства. Використання ситуаційних завдань під час вивчення біохімії на всіх етапах навчальної діяльності сприяє підвищенню зацікавленості до навчального матеріалу, розвиває навички мислення, тренує пам'ять і допомагає засвоєнню найскладнішого матеріалу, а також акцентує увагу на практичному застосуванні вивченого [6, 100]. Окрім того, обговорення студентами рішень комплексних ситуаційних завдань протягом кожного практичного заняття виконує функцію зворотного зв'язку [8, 124].

Варто також звернути увагу на доцільність застосування рольових ігор, участь у яких зазвичай позитивно сприймається студентами та забезпечує інтерактивність навчального процесу. Ділова гра – форма відтворення предметного та соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, характерних для даного виду практики [5, 114]. Під час проведення рольових ігор викладач у більшості випадків є ведучим, який роздає ролі студентам-учасникам, формує команди, але учасники гри можуть і самі

ініціювати вибір ролі, яку хотіли б виконувати. Використання ігрової імітації на практичних заняттях із дисципліни дає можливість здобувачам вищої освіти обрати індивідуальну тактику поведінки, обґрунтувати її під час урегулювання та обговорення запропонованої актуальної реальної ситуації. Важливою складовою гри є взаємодія учасників між собою, що сприяє розвитку комунікативних якостей із врахуванням дотримання конфіденційності, які будуть необхідними під час спілкування з пацієнтами, лікарями-клініцистами, колегами по роботі тощо у майбутній професійній діяльності.

З метою підвищення ефективності дистанційного вивчення біологічної хімії доцільним і зручним для викладачів та студентів є використання різних цифрових інструментів Google: Google Classroom, Google Forms, які для учасників освітнього процесу вже є не в новинку, але робота з якими значно полегшує взаємодію. Google Forms є одним із альтернативних, доступних і простих засобів хмарних технологій, що часто застосовується з метою проведення поточного та підсумкового контролю знань студентів із дисципліни біологічна хімія. Використання Google Forms відкриває можливість для систематичного контролю за процесом навчання, рефлексії навчальної діяльності та її своєчасної корекції, що є важливою умовою підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців [7, 186].

Самостійна робота здобувачів вищої освіти з курсу біологічної хімії є одним із важливих компонентів сучасного освітнього процесу. Проведення її якісної організації та розробка методичного забезпечення у вигляді робочого зошита з актуальними завданнями, поданими у різній формі, сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу з дисципліни, стимулюванню до самонавчання, розумінню застосування набутих знань у майбутній професійній діяльності.

Після завершення вивчення біологічної хімії студентам пропонується анонімна анкета, яка є обов'язковим елементом дистанційного курсу дисципліни та проводиться з метою його удосконалення, наповнення ще більш актуальним і цікавішим контентом.

Таким чином, у кризових умовах, в яких опинилися усі заклади освіти України, зокрема, і КЗВО ЛОР "Львівська медична академія імені Андрея Крупинського", саме дистанційне навчання із застосуванням ІКТ створили можливість продовження безпечного освітнього процесу для усіх його учасників. В умовах запровадження карантину, а з лютого ще і воєнного стану на території України, здатність швидко й

ефективно адаптуватися до нових вимушених, складних обставин стала ключовим маркером успішності педагогічних працівників [2, 96].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, як показав досвід, дистанційна форма освіти зарекомендувала себе як найбільш оптимальна під час пандемії і, навіть, в умовах війни у ХХІ ст. Так, онлайн навчання вимагає від студентів та викладачів навичок володіння інформаційно-комунікаційними технологіями та гнучкості у підході до освітнього процесу. Використання різних методів навчання під час дистанційного вивчення курсу біологічної хімії, зарекомендували себе як такі, що забезпечують формування компетентностей, необхідних для подальшого вивчення клінічних дисциплін та у майбутній професійній діяльності бакалаврів медсестринства. Дистанційні технології відповідають вимогам сучасності, стають невід'ємною частиною освітнього процесу та надають можливість безпечного і безперервного навчання. Перспективами подальших досліджень є розроблення, впровадження і вивчення ефективності інших сучасних педагогічних технологій під час дистанційного вивчення курсу біологічної хімії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Геруш І. В., Григор'єва Н. П., Давидова Н. В. Сучасні підходи до викладання біоорганічної і біологічної хімії в медичних ВНЗ. *Медична та клінічна хімія*. Т. 18. № 4. С. 114–117.
2. Ільніцька К. С., Миколайко В. В. Особливості практичної підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей в умовах запровадження воєнного стану Збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції “Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи”, 26–27 травня 2022 р. С. 95–98. URL: <https://cutt.ly/jZgdbng> (дата звернення: 28.07.2022).
3. Ісаєва О., Шайнер Г. Дистанційне навчання студентів-медиків у кризових умовах. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2022. № 3–4 (201–202). С. 49–53.
4. Летняк, Н. Я., Кузьмак, І. П. Особливості дистанційного навчання студентів спеціальності “Медсестринство” при вивченні дисципліни “Біологічна хімія”. *Медична освіта*. 2021. №1 С. 29–34.
5. Максименко С. Д., Філоненко М. М. Педагогіка вищої медичної освіти : підручн. Київ: “Центр медичної літератури”, 2014. 288 с.
6. Маркова О. Використання ситуаційних завдань на навчальних заняттях з дисципліни “Біохімія” у майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання і спорт в навчальних закладах України на сучасному етапі: стан, напрямки та перспективи розвитку : зб. наук. праць ХХІІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка*. Кропивницький : Поліграфічне підприємство “Ексклюзив-Систем”, 2017. Вип. 23. С. 96–101. URL: <https://cutt.ly/OZggrdy> (дата звернення: 05.07.2022).
7. Ніженковська І. В., Кузнецова О. В., Нароха В. П. Застосування Google Forms для перевірки знань студентів-фармацевтів з біологічної хімії. Збірник наукових праць ЛДГОУ. 2021. URL: <https://cutt.ly/YZhkfaq> (дата звернення: 05.07.2022).
8. Попова Т. М., Наконечна О. А. Зворотний зв'язок зі студентами під час дистанційних занять з біологічної хімії. Інноваційні технології навчання: досвід впровадження та перспективи розвитку : матеріали 54 навчально-методичної конференції ХНМУ, м. Харків, 17 березня 2021 р. Харків : ХНМУ, 2021. Вип. 11. С. 123–125. URL: <https://cutt.ly/NZh7jB> (дата звернення: 05.07.2022).
9. Яніцька Л. В., Оберніхіна Н. В., Стеченко О. В. Дистанційне та змішане навчання біологічної та біоорганічної хімії студенти спеціальності “Педіатрія”: перші результати. С. 319–323. URL: <https://cutt.ly/wZhzWPT> (дата звернення: 05.07.2022).

#### REFERENCES

1. Herush, I. V., Hryhorieva, N. P. & Davydova, N. V. (2016). Suchasni pidkhody do vykladannia bioorhanichnoi i biolohichnoi khimii v medychnykh VNZ [Modern Approaches to Teaching Bioorganic and Biological Chemistry in Medical Universities]. *Medical and clinical chemistry*. No.4. pp. 114–117. [in Ukrainian].
2. Initska, K. S. & Mykolaiko, V. V. (2022). Osoblyvosti praktychnoi pidgotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity pedahohichnykh spetsialnostei v umovakh zaprovadzhennia voiennoho stanu [Peculiarities of Practical Training of Students of Higher Education in Pedagogical Specialties in the Conditions of the Introduction of Martial Law]. Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference. Available at: <https://cutt.ly/jZgdbng> (Accessed 28 Jul. 2022). [in Ukrainian].
3. Isaieva, O. & Shainer, H. (2022). Dystantsiine navchannia studentiv-medykiv u kryzovykh umovakh [Distance Education of Medical Students in Crisis Conditions]. “Youth and market”. *Monthly Scientific and Pedagogical Journal*. Drohobych, No.3–4 (201–202), pp. 49–53. [in Ukrainian].
4. Letniak, N. Ya. & Kuzmak, I. P. (2021). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia studentiv spetsialnosti “Medsestrynstvo” pry vyvchenni dystsypliny “Biolohichna khimii” [Peculiarities of Distance Learning of Students Majoring in “Nursing” while Studying the Discipline “Biological Chemistry”]. *Medical education*. No.1. pp. 29–34. [in Ukrainian].
5. Maksymenko, S. D. & Filonenko, M. M. (2014). Pedahohika vyshchoi medychnoi osvity [Pedagogy of higher medical education]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].
6. Markova, O. (2017). Vykorystannia sytuatsiinykh zavdan na navchalnykh zaniattiakh z dystsypliny “Biokhimii” u maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi kultury ta sportu [The Use of Situational Tasks in Educational

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРФЕМНО-СЛОВОТВІРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ (на прикладі ігрових технологій і технологій розвитку критичного мислення)**

Classes in the Discipline “Biochemistry” for Future Specialists in Physical Culture and Sports]. Proceedings of the 23th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kropyvnytskyi, Vol.23, pp. 96 – 101. (Accessed 05 Jul. 2022). [in Ukrainian].

7. Nizhenkovska, I. V., Kuznetsova, O. V. & Narokha, V. P. (2021). Zastosuvannya Google Forms dlia perevirky znan studentiv-farmatsevtiv z biolohichnoi khimii [Application of Google Forms to Test the Knowledge of Pharmaceutical Students in Biological Chemistry]. Available at: <https://cutt.ly/YZhkfaq> (Accessed 5 Jul. 2022). [in Ukrainian].

8. Popova T. M. & Nakonechna, O. A. (2021). Zvrotnyi

zviazok zi studentamy pid chas dystantsiinykh zaniat z biolohichnoi khimii. [Feedback to Students During Remote Classes in Biological Chemistry]. Proceedings of the 54th Educational and Methodological Conference. Kharkiv, Vol.11, pp. 123 – 125. Available at: <https://cutt.ly/jZgdbng> (Accessed 05 Jul. 2022). [in Ukrainian].

9. Ianitska, L. V., Obernikhina, N. V. & Stechenko, O. V. Dystantsiine ta zmishane navchannia biolohichnoi ta bioorhanichnoi khimii studenti spetsialnosti “Pediatriia”: pershi rezultaty [Distance and Blended learning of Biological and Bioorganic Chemistry for Students Majoring in “Pediatrics”: First Results]. Available at: <https://cutt.ly/wZhWPT> (Accessed 05 Jul. 2022). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.06.2022

УДК: 373.3:811.161.2'373.611-047.22

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265794>

**Лада Чемоніна**, кандидатка педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти  
Бердянського державного педагогічного університету

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРФЕМНО-СЛОВОТВІРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ  
ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**(на прикладі ігрових технологій і технологій розвитку критичного мислення)**

*Статтю присвячено проблемі формування морфемно-словотвірних компетенцій молодших школярів. Здійснено аналіз наукових досліджень з означеної проблеми.*

*Висвітлено доцільність ознайомлення дітей на пропедевтичному рівні із засобами словотворення у процесі вивчення морфемної будови слова і морфології, а також особливості формування морфемно-словотвірних компетенцій через ігрові технології навчання і технології розвитку критичного мислення, подано завдання на основі різноманітних стратегій.*

*Стаття стане у нагоді викладачам ЗВО, учителям початкової школи та студентам.*

**Ключові слова:** морфемно-словотвірні компетенції; будова слова; способи творення слів; здобувач початкової освіти; технології навчання; дидактичні ігри; критичне мислення.

**Літ. 15.**

**Lada Chemonina, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Primary Education Department  
Berdiansk State Pedagogical University**

**FEATURES OF THE FORMATION PRIMARY EDUCATION STUDENTS' MORPHEMIC  
AND WORD-FORMATION COMPETENCES**

**(on the example of game technologies and technologies of critical thinking development)**

*The proposed article raises an actual problem of the formation of primary education students' morphemic and word-formation abilities and skills. This problem has recently gained special importance due to the determining role of familiarizing children of mentioned above age with the morpheme structure and methods of word formation in the formation of their communicative competence.*

*Analyzing the content of current programs on the Ukrainian language for grades 1–4 of the New Ukrainian School, the results of scientific research by domestic and foreign linguists, the author logically notes the possible parallel development in the first level of a modern institution of general secondary education, of educational material on the topic “Word Structure” and methods of creation words, and emphasizes the expediency of familiarizing younger schoolchildren at the propaedeutic level with the means of word formation in the process of studying both the morpheme structure of a word and morphological units.*

*The issue of technological support of the process of formation primary school students' morphemic and word-formation competencies is covered in the article. The author of the publication focused her attention on the features of the application of game learning technologies and technologies of critical thinking development during primary school students' acquisition of practical abilities and skills in determining the morpheme structure of words of various parts of the language and ways of their creation (at the propaedeutic level, without using of terms), which is determined by age characteristics of younger schoolchildren.*

*The article contains examples of tasks for students of different grades, the content of which involves the use of separate strategies of mentioned above learning technologies: didactic games (including the usage of "Six Bricks" competence training method), methods "Press", "Crosses-Noughts" and "Cubing".*

*The materials included in the proposed publication are the result of the author's scientific research and practical work. They will be useful both for practicing teachers who work in the first level of the New Ukrainian School, and teachers of higher education institutions who research the problems of modern language didactics, as well as for students of specialty 013 "Primary Education".*

**Keywords:** *morphemic and word-formation competences; word structure; ways of creating words; primary education student; learning technologies; didactic games; critical thinking.*

**П**остановка проблеми. Успішність становлення й розвитку дитини-мовця молодшого шкільного віку багато в чому залежить від рівня сформованості в неї ключових компетентностей, зокрема таких:

- вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко й аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) мовою, що передбачає її активне використання в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади тощо [2].

Цей процес зумовлює оволодіння здобувачами початкової освіти компетенціями з усіх розділів мовознавчої науки, зокрема морфеміки і словотвору. Проте, незважаючи на провідну роль у поповненні лексико-семантичного поля мови, згідно з чинними програмами для початкової школи, способи творення слів залишаються поза увагою учнів. Отже, за нашим переконанням, важливого значення у названому руслі набувають такі питання: опрацювання морфемної будови і способів творення слів у першому концентрі початкової школи; визначення технологічних підходів до ознайомлення молодших школярів із названим вище матеріалом.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Особливості формування морфемно-словотвірних компетенцій на уроках рідної мови в закладі загальної середньої освіти висвітлено у працях вітчизняних учених, як-от: М. Вашуленка, Г. Передрій, М. Плющ, М. Пентиліук, Т. Потоцької та ін. Названі науковці обґрунтували доцільність ознайомлення здобувачів початкової освіти зі способами словотворення, аргументуючи свою позицію домінують роллю процесу творення слів у поповненні лексичного складу нашої мови. Ми погоджуємось із вітчизняними дослідниками і в тому, що свідоме засвоєння молодшими школярами особливостей словотвірних процесів

забезпечує збагачення, уточнення, систематизацію активного і пасивного словника, сприяє вільному оволодінню дітьми нормами української літературної мови (граматичною, орфографічною, стилістичною).

М. Вашуленко у процесі роботи над темою "Будова слова" виділяє три етапи, а саме: пропедевтичний (1 клас), основний (2 і 3 клас) та заключний (4 клас). З-поміж завдань останнього етапу автор чинних підручників з української мови для початкової школи називає формування вмінь "конструювати" з морфем слова різних частин мови, визначати семантику найпоширеніших словотвірних засобів, тлумачити похідні слова, доречно вживати в мовленні лексичні одиниці з похідною основою тощо [4].

Раціональною, на нашу думку, є позиція Т. Потоцької, згідно з якою доречним є взаємопов'язане вивчення на уроках української мови будови слова і способів творення слів, що передбачає не тільки поєднання двох видів аналізу слів – морфемного і словотвірного, а й пропедевтичне пояснення учням моделей словотворення, ознайомлення із системою префіксів і суфіксів тощо [9].

О. Гордієнко зазначає, що формуванню морфемно-словотвірних компетенцій з теми "Будова слова" сприяє розвивальна спрямованість уроків української мови. Як зауважує науковця, упродовж опанування морфемної будови слова згідно з програмними вимогами третьокласники мають навчитися конструювати похідні слова за допомогою таких словотвірних засобів, як префікс і суфікс, а також доречно використовувати похідні слова у власному мовленні [1].

Аналіз результатів наукових досліджень і публікацій дає нам підставу констатувати, що вітчизняна методика навчання мови молодших школярів має наробки щодо опрацювання морфемного складу слова у взаємозв'язку із дотеоретичним ознайомленням зі способами творення слів у першому концентрі закладу загальної середньої освіти (М. Вашуленко, Т. Потоцька та ін.). Проте традиційно поза увагою укладачів чинних програм і переважної більшості дослідників залишається питання пропедевтичного

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРФЕМНО-СЛОВОВІРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ (на прикладі ігрових технологій і технологій розвитку критичного мислення)

ознайомлення дітей зазначеного вище віку зі способами творення слів на засадах сучасних технологій навчання.

**Мета статті** – визначити особливості формування морфемно-слововірних компетенцій здобувачів початкової освіти засобами ігрових технологій навчання і технологій розвитку критичного мислення.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодення вимагає оновлення методичних підходів до мовної освіти учнів початкової школи. Одним із засобів оптимізації освітнього процесу в Новій українській школі виступають технології навчання. Їхня широка палітра уможливує активну діяльність учителя початкової школи щодо урізноманітнення як актуалізації опорних знань молодших школярів, способів викладання нового матеріалу, так і формування ключових компетентностей та галузевих компетенцій.

За нашим переконанням, що базується на результатах аналізу досліджень провідних науковців (М. Вашуленко, В. Кремень, М. Пентилюк, О. Савченко та ін.), основним методом навчання здобувачів початкової освіти має виступати дидактична гра. Пріоритет ігровим технологіям названими вище ученими надається не випадково: саме цей вид діяльності є домінуючим на першому етапі здобуття освіти учнями 1–4-х класів і забезпечує ефективне й мотивоване формування компетентностей молодших школярів [3; 4; 5; 11].

У світлі зазначеного нам імпонує точка зору методистів у галузі початкової освіти (Н. Бібік, М. Вашуленко, М. Пентилюк, О. Савченко та ін.), які стверджують, що гра є засобом підготовки учнів до вивчення нового, який водночас виконує роль інструментарію, що допомагає врегулювати певні суперечності, а саме між: характером мотивацій, пізнавальною спрямованістю особистості й об'єктивною необхідністю оволодіння новими знаннями; сприйняттям явищ і усвідомленням їх як наукових фактів; знаннями, що мають учні, і тими, що повинні бути; усвідомленням окремого і загального, елементарного та систематичного [4; 8; 11].

Епоха реформування шкільної освіти України зумовила оновлення не тільки змісту, а й технологічних підходів до навчання здобувачів початкової освіти. Тому дидактична гра не залишилась поза увагою науковців. Так, практика роботи учителя Нової української школи вирізняється активним застосуванням методики компетентнісного навчання “Шість цеглинок”, в основу якої покладено ігри-завдання із LEGO інструментами – цеглинками червоного,

помаранчевого, жовтого, зеленого, блакитного та синього кольорів.

Як зауважує О. Рома, названу вище методику можна адаптувати до освітніх потреб кожного молодшого школяра, що забезпечується такими її особливостями: повторюваність вправлянь із метою набуття необхідних компетенцій, а також відкрите закінчення гри, що дозволяє учням початкової школи запропонувати власний варіант виконання завдання [12].

Наведемо кілька прикладів завдань, зміст яких передбачає застосування ігрових технологій навчання та LEGO інструментів.

Аналіз змісту мовної освіти початкової школи уможливує констатацію того факту, що вже період навчання грамоти може бути спрямований на пропедевтичне ознайомлення здобувачів початкової освіти першого року навчання з елементами словотвору. Наприклад (за “Букварем” В. Наумчук і М. Наумчук) [6]:

**Завдання 1.** Прочитайте текст “Сад”. Об’єднайтесь у пари із учнем/ученицею, що сидить ліворуч. Знайдіть у ньому слова із частиною *сад-* і поясніть, що вони означають. За допомогою цеглинок LEGO разом складіть башточки, використовуючи такі кольори:

- цеглинка зеленого кольору вказує на слова – назви людей, які відповідають на питання ХТО?; КОГО?; КОМУ?; КИМ?;

- цеглинка жовтого кольору вказує на слова – назви предметів, які відповідають на питання ЩО?; ЧОГО?; ЧОМУ?; ЧИМ?;

- цеглинка червоного кольору вказує на слова – назви дій (ЩО РОБИЛИ?).

Під час створення башточок зверніть увагу на те, що нижня цеглинка – перше слово. Порівняйте свої башточки із тими, що склали учні інших груп.

Подальше пропедевтичне вивчення будови слова та способів творення слів, (а отже, – і формування відповідних компетенцій), за нашим переконанням, є можливим у процесі ознайомлення другокласників зі словами-назвами (предметів, ознак, дій). На цьому етапі вважаємо за доцільне запропонувати молодшим школярам такі завдання:

**Завдання 2 (Гра “Хто швидше?”).** Об’єднайтесь у команди. Подані дієслова змініть за зразком і утворіть ланцюжок слів. Запишіть створені ланцюжки слів. З’ясуйте, що називають записані слова.

Зразок: Читати – читання – читальний

Копіювати –

Навчати –

Лікувати –



Утворіть ланцюжки слів, використовуючи цеглинки LEGO:

- цеглинка зеленого кольору – іменник;
- цеглинка жовтого кольору – прикметник;
- цеглинка червоного кольору – дієслово.

Як зазначено в Концепції Нової української школи, важливими вміннями, якими мають оволодіти молодші школярі, є такі: висловлювати думку (усно і письмово); критично мислити; логічно обґрунтовувати власну позицію; вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; співпрацювати в команді.

Нам імпонує позиція зарубіжних (Р. Енніс, М. Ліпман, Д. Стіл, К. Хобарт та ін.) і вітчизняних (О. Пометун, І. Сущенко, С. Терно, О. Тягло, О. Шквір та ін.) учених, які справедливо вважають, що формування названих вище вмінь можливе за умови застосування технології розвитку критичного мислення.

Аналіз праць названих вище науковців дав нам підставу констатувати: критичне мислення – це не просто один із типів мислення, а багатовимірне явище, що є характерним для сучасної особистості, яка проживає в умовах постійного пошуку консенсусу з навколишнім світом [8; 10; 13; 14; 15].

Згідно з чинними програмами, здобувачі початкової освіти ознайомлюються із будовою слова в третьому класі. Оскільки молодший шкільний вік виступає сенситивним періодом щодо розвитку критичного мислення, ми переконані, що під час формування морфемно-словотвірних компетенцій доцільно використовувати подані нижче завдання.

Так, забезпечити усвідомлення третьокласниками функції закінчення й у слові, і в мовленні можна так:

**Завдання 3.** *Уяви, що у твоєму класі з'явився новий учень на ім'я Майкл, який проживав в іншій країні. Він вирішив потоваришувати із тобою та ще кількома хлопцями та дівчатами. На перерві Майкл спробував поділитися своїми враженнями про різдвяні канікули. Ось, що в нього вийшло:*

Мають Україна і Великобританія традиції різні святкування Різдва. Ми батьки їздили зимові канікули Львів. Цей місто красивий дуже. Я розповів мої Лондон друзі прогулянки Львів вулиці, смачний кава та шосте і сьоме січня чудовий традиції.

Чи змогли б зрозуміти цього хлопця ти і твої однокласники? Чому ти так вважаєш? Що треба зробити, що всі змогли зрозуміти Майкла? Свою відповідь обґрунтуй за допомогою методу “Прес”.

На початковому етапі роботи із цією стратегією вчитель має звернути увагу здобувачів

початкової освіти на план відповіді. Вважаємо за доцільне ознайомити учнів із ним, розташувавши його на дошці, фліпчарті, екрані проектора тощо:

- 1) висловлюємо свою думку “Я вважаю...”, “На мою думку...”;
- 2) пояснюємо причину такої точки зору: “Тому що...”;
- 3) аргументуємо свою точку зору: “Наприклад...”;
- 4) узагальнюємо, формулюємо висновки: “Отже...”.

У результаті роботи над запропонованим завданням третьокласники можуть дати приблизно такий варіант відповіді: “На мою думку, ми з однокласниками не змогли б зрозуміти Майкла. Тому що в реченнях цього хлопця слова не вжиті у потрібній формі та не стоять у певному порядку. Наприклад: замість “мають Україна і Великобританія” треба було сказати “Україна і Великобританія мають”, “традиції різні святкування Різдва” – “різні традиції щодо святкування Різдва” тощо. Отже, якщо Майкл виправить свої помилки, вийде така розповідь: “Україна і Великобританія мають різні традиції щодо святкування Різдва. Ми з батьками їздили на зимових канікулах до Львова. Це місто дуже красиве. Я розповів своїм друзям із Лондона про прогулянки вулицями Львова, смачну каву та чудові традиції шостого і сьомого січня”. Тоді усі зрозуміють, що його сім’ї сподобалися українські різдвяні традиції”.

У такий спосіб діти не тільки усвідомлюють роль закінчення як змінної частини слова, що слугує для зв’язку слів уреченні, а й набувають практичних умінь редагувати тексти, аргументувати свою точку зору, будувати зв’язні висловлювання.

Досвід практичного упровадження технологій розвитку критичного мислення в освітній процес початкової школи дозволяє нам рекомендувати учителям активно використовувати ще одну стратегію – “Хрестики-нулики”, сутність якої нагадує однойменну дитячу гру. Названий метод доцільно застосовувати як для актуалізації опорних знань здобувачів початкової освіти, так і на етапі рефлексії для усвідомлення молодшими школярами того, чи досягли вони поставленої на початку уроку мети.

Методика проведення цієї критичної гри така:

- діти отримують таблицю, що складається із дев’яти клітинок (три ряди по три клітинки);
- молодших школярів ознайомлюють із правилами гри: треба погодитись або не погодитись із твердженнями, які читає вчитель, та поставити у відповідній клітинці позначку: “так” – Х (хрестик), “ні” – 0 (нулик);

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРФЕМНО-СЛОВОТВІРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ (на прикладі ігрових технологій і технологій розвитку критичного мислення)**

- обговорюється порядок заповнення таблиці, згідно з яким починати необхідно з верхньої лівої клітинки, поступово заповнюючи весь рядок, далі – середній і нижній рядки у такій самій послідовності.

Пропонуємо організувати рефлексію на уроці української мови в третьому класі (тема: “Повторення вивченого з теми “Будова слова”) за допомогою поданого нижче завдання:

**Завдання 4.** *Прослухайте уважно твердження та заповніть таблицю (якщо ви згодні із твердженням, у клітинці треба ставити Х, якщо ні – 0)*

1. Слова *учнівський, батьківський, бердянський* мають суфікс *-ськ-*.

2. Слова *бджола, бджоли, (на) бджолі* є спільнокореневими.

3. Закінчення – змінна частина слова, що стоїть в його кінці.

4. У слові *прибережний* префікс *при-* та суфікс *-н-*.

5. Слово *дорогий* має префікс *до-*.

6. Частина слова без закінчення – це основа. Основа слова містить основне значення слова.

7. Слово *пролісок* утворено від слова *ліс* за допомогою префікса *про-* і суфікса *-ок-*.

8. Префіксом називається частина слова, що стоїть після кореня. За допомогою префіксів утворюються нові слова або форми слів.

9. Слово *снігопад* має два кореня: *-сніг-* і *-пад-*.

Візуальна перевірка правильності заповнення таблиці учнями є нетривалою і допоможе вчителю побачити як загальну картину сформованості в дітей морфемно-словотвірних компетенцій, так і визначити, хто зі здобувачів початкової освіти потребує індивідуальної допомоги щодо опанування матеріалу названої вище теми.

З’ясувати рівень сформованості учнів четвертокласників умінь і навичок визначати морфемну будову вважаємо за доцільне через застосування ще одного складника технологій розвитку критичного мислення – стратегії “Кубування”. Отже, організувати повторення засвоєного матеріалу з теми “Будова слова” можна в такий спосіб:

**Завдання 5.** *Виконайте завдання, записані на гранях куба.*

1. Виберіть ряд, де всі слова є формами іменника *щастя*:

а) *щасливо, пощастити, щасливчик;*

б) *щастям, (у) щасті, (на) щастя;*

в) *благодать, талан, задоволення.*

2. Доведіть, що подані слова утворені за допомогою префіксів:

*пращід, пришити, доїхати, предобрій.*

3. У кожному рядку знайдіть і викресліть зайве слово:

а) *школа, шкільний, школяр, школі;*

б) *поле, польовий, полярник, польовка;*

в) *син, синовий, посиніти, синок.*

4. Від якого слова і за допомогою чого утворено іменник *щоденник*? Доведіть, що ви не помилилися.

5. У ряді слів підкресліть ті, будова яких відповідає схемі  $\underline{\square} \ \underline{\square} \ \square$ :

Сонячний, найкращий, пролісок, донечка, лікар, перевізник, учителька, літечко, посолити, прізвисько, щороку, смачний.

6. Від поданих іменників утворіть слова – різні частини мови. З’ясуйте, як утворилися ці слова:

Вітер, телефон, батько.

Виконання пропонованого завдання доцільно поєднати із груповою роботою здобувачів початкової освіти. У разі необхідності можна створити кілька варіантів завдань, розміщених на гранях куба. Залежно від способу об’єднання дітей у групи (наприклад, за фантами чи за рівнем навчальних досягнень) варіанти можуть мати як однаковий, так і різний рівень складності.

**Висновки.** Отже, формування морфемно-словотвірних компетенцій учнів – процес, який вимагає дотримання наступності та перспективності, урахування вікових особливостей здобувачів початкової освіти, поступове ускладнення лексичного матеріалу, дібраного вчителем для аналізу, і змісту завдань. Успішне опанування молодшими школярами теми “Будова слова” та способів творення різних морфологічних одиниць на пропедевтичній основі залежить від вдумливого використання фахівцем у галузі початкової освіти педагогічних технологій, серед яких, за нашим переконанням, чільне місце мають посісти ігрові та технології розвитку критичного мислення.

Пропонована стаття не вичерпує усіх аспектів порушеної теми. Перспективним напрямом подальшого дослідження вважаємо визначення ролі інтерактивних технологій навчання щодо формування морфемно-словотвірних компетенцій здобувачів початкової освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гордієнко О. А. Розвивальна спрямованість уроків вивчення будови слова в початкових класах. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. 2014. № 3. С. 151–155.

2. Державний стандарт початкової освіти. URL : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення: 07.07.2022).

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРФЕМНО-СЛОВОВІРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ (на прикладі ігрових технологій і технологій розвитку критичного мислення)**

3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студ. ЗВО / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ: Літера ЛТД, 2011. 364 с.
5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладів / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. Київ: Ленвіт, 2004. 400 с.
6. Наумчук В. І., Наумчук М. М. Українська мова. Буквар: підручн. для 1 кл. ЗЗСО (у 2-х частинах): Ч. 1. Тернопіль: Астон, 2018. 112 с.
7. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
8. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: метод. посібн. для вчителів / автори-укладачі: О. І. Пометун, І. М. Сущенко. Київ, 2017. 96 с.
9. Потоцька Т. Ф. Система робота над розділом “Будова слова” в початкових класах: метод. лист. Київ: Освіта, 1991. 63 с.
10. Тягло О.В. Критичне мислення: навч. посібн. Харків, 2008. 189 с.
11. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручн. для студ. пед. ф-тів. Київ: Генеза, 2012. 368 с.
12. Шість цеглинок в освітньому просторі школи: метод. посібн. / упоряд. О. Рома. The LEGO Foundation, 2018. 32 с.
13. Шквир О. В. Критичне мислення молодших школярів: сутність і особливості. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2019. № 4. С. 27–32.
14. Ennis R. H. Critical Thinking Assessment, Hampton Press, 2003. 365 p.
15. Lipman M. Thinking in Education (2nd ed.). New York: Cambridge University Press, 2003. 300 p.
1. Hordiienko, O. A. (2014). Rozvyvalna spriamovanist urokiv vyvchennia budovy slova v pochatkovykh klasakh [Developmental focus of lessons on the study of word structure in primary grades]. Scientific notes of Nizhyn Mykola Gogol State University. Nizhyn, no. 3, pp. 151–155. [in Ukrainian].
2. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity (2018). [State standard of primary education]. Available at: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument> (Accessed 7 July 2022). [in Ukrainian].
3. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). Entsylpediia osvity [Encyclopedia of Education]. Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].
4. Vashulenko, M. S. (Ed.). (2011). Metodyka navchannia ukrainskoi movy v pochatkovii shkoli [Methods of teaching the Ukrainian language in primary school]. Kyiv, 364 p. [in Ukrainian].
5. Pentylyuk, M. I. (Ed.). (2004). Metodyka navchannia ukrainskoi movy v pochatkovii shkoli [Methods of teaching the Ukrainian language in secondary educational institutions]. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].
6. Naumchuk, V. I. & Naumchuk M. M. (2018). Ukrainska mova. Bukvar [Ukrainian language. Primer]. Part. 1. Ternopil, 112 p. [in Ukrainian].
7. Bibik, N. M. (Ed.). (2018). Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a teacher's guide]. Kyiv, 160 p. [in Ukrainian].
8. Pomետun, O. I., Sushchenko, I. M. (2017). Putivnyk z rozvytku krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoi shkoly [Guide to the development of critical thinking in primary school students]. Kyiv, 96 p. [in Ukrainian].
9. Pototska, T. F. (1991). Systema robota nad rozdilom “Budova slova” v pochatkovykh klasakh: metod. lyst [He system of work on the section “Structure of words” in elementary grades: method. letter]. Kyiv, 63 p. [in Ukrainian].
10. Tiahlo, O. V. (2008). Krytychne myslennia [Critical thinking]. Kharkiv, 189 p. [in Ukrainian].
11. Savchenko, O. Ya. (2012). Dydaktyka pochatkovoi shkoly [Primary school didactics]. Kyiv, 368 p. [in Ukrainian].
12. Roma, O. (Ed.). (2018). Shist tsehlynok v osvitnomu prostori shkoly [Six bricks in the educational space of the school]. The LEGO Foundation, 32 p. [in Ukrainian].
13. Shkvyr, O. V. (2019). Krytychne myslennia molodshykh shkolariv: sutnist i osoblyvosti [Critical thinking of younger schoolchildren: essence and features]. “Youth and market”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol. 4, pp. 27–32. [in Ukrainian].
14. Ennis, R. H. (2003). Critical Thinking Assessment. Hampton Press, 365 p. [in English].
15. Lipman, M. (2003). Thinking in Education (2nd ed.). New York: Cambridge University Press, 300 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.06.2022



УДК 371.2:378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.260171>

**Уляна Когут**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри інформатики та інформаційних систем  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Оксана Сікора**, кандидат технічних наук, доцент,  
завідувач кафедри інформатики та інформаційних систем  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Тетяна Вдовичин**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри інформатики та інформаційних систем  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

*“The only people who achieve much are those  
who want knowledge so badly seek  
it while the conditions are still unfavorable.  
Favorable conditions never come.”*

**C. Lewis**

### ВИКЛИКИ НАВЧАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті розглядаються деякі виклики, пов'язані із навчанням та викладанням в умовах війни. Проаналізовано певні проблеми освітнього процесу в умовах воєнного часу: можливість сфокусувати увагу, забезпечувати фізичну і психологічну безпеку та мотивацію навчання. Практичні дослідження показали доцільність використання додатку Classroom у період війни для дистанційного навчання. Перспективним напрямом майбутніх розвідок передбачається в аналізі результатів навчальної діяльності студентів у кризових ситуаціях.

**Ключові слова:** процес навчання; дистанційне навчання; додаток Classroom; асинхронний процес навчання; мотивація навчання.

**Рис. 3. Літ. 6.**

**Uliana Kohut**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Informatics and Information Systems Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Oksana Sikora**, Ph.D. (Technical Sciences), Associate Professor,  
Head of the Informatics and Information Systems Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Tetiana Vdovychun**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Informatics and Information Systems Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### CHALLENGES OF STUDYING AND TEACHING IN WAR CONDITIONS

The article discusses some of the challenges of teaching and learning in wartime. We have identified and analyzed the following problems: as an opportunity to focus on learning during the war and not lose the ability to productive learning, physical and psychological security, motivation to learn. In the context of the experience of our society in the first few days since the beginning of hostilities on the territory of Ukraine, it was difficult to prioritize work, study, namely to focus on this. Things that did not relate directly to the war seemed very minor, unimportant. As for learning, we need to keep certain things in focus in order to understand how to act, why people react the way they do, why this is the case, where the focus should shift, so that we can manage the situation as much as possible. In reality quarantine, we have acquired skills that make us masters of distance learning. And that's what we need to use now. We need to have a clear understanding of the rules and criteria for assessing success and progress. Thus, the rules create a higher level of psychological security. Today, in conditions of war, it is impossible to avoid a regime of asynchrony. If in the realities of distance learning asynchrony was undesirable, now it is an advantage. The ability to communicate and organize the learning process asynchronously, creates security conditions. But there must be a base that supports asynchronous communication, in particular: a secure and efficient communication channel; planning and re-planning; documenting, storing and providing students with access to educational materials in a flexible format; diversifying ways for students to achieve results. Thus, asynchrony is a strength in today's wartime. Practical research has shown the feasibility of using the Classroom application during the war for

*distance learning. We see a promising direction of future explorations in the analysis of the results of students' learning activities in crisis situations.*

**Keywords:** *slerning process; distance learning; Classroom application; asynchronous learning process; learning motivation.*

**Постановка проблеми.** У контексті досвіду, який прожило наше суспільство у перші кілька днів від початку військових дій на території України, важко було пріоритезувати роботу, навчання, а саме сфокусувати увагу на цьому. Речі, які не стосувалися війни безпосередньо, здавалися дуже мінорними, не важливими. Загалом – це природна реакція на критичну ситуацію. Що ж стосується навчання, то важливо тримати у фокусі певні речі, для того щоб розуміти, як діяти, чому люди так реагують, чому саме так відбувається, де має зміститися фокус уваги для того, щоб можна було управляти ситуацією, наскільки це можливо, та не втратити здатність до продуктивного навчання.

22 жовтня 1939 р. Карл Льюїс у промові “Навчання під час війни” наголосив, що “тільки ті люди досягають чогось, які настільки сильно прагнуть знань, що вони шукають їх навіть тоді, коли умови все ще не є сприятливі; сприятливих умов ніколи не буде” [1]. Основна ідея виступу полягала у тому, що якби людство чекало ідеальних умов для того, щоб вчитися та розвиватися, то розвиток ніколи б не трапився. Навчання, пізнання, освіта мають тривати навіть тоді, коли людство живе у часі важких ризиків. Для людини навчатися є природним процесом, тому не потрібно зупинятися, а завжди продовжувати рухатися. Карл Льюїс пропонує замість розчарування – вірити; замість того, щоб зупинитися або впадати в емоційний негативний стан, – намагатися самодисциплінуватися, підходити до всієї реальності без страху, але тверезо [1].

Перебуваючи в умовах, коли життю загрожує небезпека, як викладачі, так і студенти не знають, що робити, як діяти, коли щось трапляється, який наступний крок. Ці питання йдуть по пріоритетах від питання безпеки. Безпека – це головне, бо можна загинути, навіть не будучи на фронті. Перебуваючи у різних містах, існує різний ступінь небезпеки. Але те, як кожна людина реагує на ситуацію, залежить не від ступеня небезпеки, а від того, як нервова система відчуває загрозу. Це потребує емоційної та професійної зрілості.

Для того, щоб відбувався навчальний процес, має бути забезпечена фізична і психологічна безпека, тобто потрібно створити певні правила і їх виконувати, зокрема: формат, план, інструменти, критерії, план “Б” (що робити, якщо...?). Це

означає визначити, який формат колективної співпраці, як зробити навчальну роботу максимально детермінованою (який план; що треба робити, якщо план не здійснюється), які інструменти, тобто де зберігаються дані, що використовуються для комунікації.

У реальності карантину учасники навчального процесу набули навичок, які властиві майстрам дистанційного навчання. І це те, що треба використовувати зараз, тобто чітко розуміти правила та критерії оцінки успішності та прогресу. Отже, правила створюють вищий рівень психологічної безпеки. Основне завдання, щоб всі дотримувалися їх і не порушували.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Цифровізація освіти зумовлена не лише карантинном, а й загальним розвитком країн світу. На це звертають увагу автори статті [4], зокрема, що в умовах карантину на основі цифрових технологій працюють усі різновиди освіти, крім дошкільної. Зазначено, що труднощі освоєння цифрових технологій виникають через відсутність не лише методичної бази їх використання, але й методології їх розробки, що змушує педагога на практиці орієнтуватися на особистий досвід. Заслугує уваги дослідження авторів [3] щодо сучасного стану та перспектив розвитку цифрового навчального середовища університетів України для підтримки освітнього процесу.

Дослідження проблеми створення сприятливого освітнього середовища для організації змішаного та дистанційного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти розкрито автором О. Стецкевичем [7], зокрема, надано практичні рекомендації щодо створення освітнього середовища засобами Google Classroom та підготовки до ефективної комунікації між учасниками освітнього процесу засобами відеоконференцій. О. Ісаєва, Г. Шайнер, І. Розман [5] висвітлюють проблеми, пов’язані з перспективами застосування кейс-технології у процесі дистанційного навчання в умовах глобалізації освіти. Автори наголошують на необхідності актуалізувати кейс-технології як оновлений підхід до викладання дисциплін у кризових умовах пандемії Covid-19.

**Мета статті.** Аналіз деяких проблемних аспектів навчання та викладання в умовах війни.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогоднішній день в умовах війни неможливо уникнути режиму асинхронності. Якщо у реаліях дистанційного

навчання асинхронність була небажаною, то зараз має переваги для використання у освітньому процесі. Можливість комунікувати та організувати навчальний процес асинхронно, створює умови безпеки. Але має бути база, яка підтримує такий зв'язок, зокрема: безпечний та ефективний канал зв'язку (швидкість комунікації, асинхронна комунікація); планування та перепланування (основний план, план "Б" на випадок змін основного плану); документування, зберігання і забезпечення доступу студентів до навчальних матеріалів у гнучкому форматі; урізноманітнення способів для студентів, щоб досягти результату (пройти шлях порізному зі спільною шкалою оцінювання та критеріями). Отже, асинхронність – це сильна сторона в обставинах воєнного часу сьогодні.

З технологічної точки зору, можливість організувати навчальний процес асинхронно, який би відповідав вищенаведеним ознакам, надає інструмент Classroom від Google, який функціонує для надання освітніх послуг. Варто наголосити, що Classroom дає змогу проводити процес навчання і в режимі реального часу з використанням відеоконференцій Google Meet, а також підтримувати асинхронний режим з публікацією всіх необхідних матеріалів та завдань для студентів.

Наявність власного акаунту в системі Google відкриває для студента та викладача можливість отримувати та надавати освітні послуги через додаток Classroom [6]. Навчальні матеріали (силабус навчальної дисципліни, конспекти лекцій, інструкції щодо виконання лабораторних робіт, завдання для проведення семінарських чи практичних занять, зразки виконання звітів студентів тощо) можна опублікувати, використовуючи сервіс "Матеріал" (рис. 1).

Безкоштовний освітній онлайн-інструмент Google Classroom дає змогу додавати завдання для виконання лабораторних робіт чи практичних

завдань, які структуровано для студентів по академічних групах, а також деталізовано терміни здачі, кількість балів та можливість постійного комунікування з викладачем через чат. У цій системі подачу нового матеріалу, закріплення отриманих знань можна проводити в синхронному режимі, а поставленні завдання – розв'язувати в асинхронному, що уможливить роботу студентів у зручний час, у власному темпі. Наявність облікового запису в Google сприяє поліпшенню взаємодії з іншими учасниками класу, використовуючи чати, електронну пошту, форуми, блоги, соціальні мережі чи інші інтерактивні освітні платформи тощо.

Студент має можливість спостерігати терміни виконання поставлених завдань через стрічку класу, а також через налаштування календаря з публікацією подій. Classroom надає студенту навчальне середовище з колективом однодумців, які працюють на кінцевий результат. Постійна підтримка викладача в асинхронному режимі дає змогу тримати зв'язок та спільно долати навчальні труднощі.

Звичайно, додаток Classroom може повноцінно функціонувати через підключення до інтернету як найосновніша умова його безперебійної роботи. Воєнний час вносить корективи не тільки у процес навчання, але й у можливість отримання доступу до інтернету. Проте альтернатива є, адже, оскільки кожен студент сьогодні використовує свій гаджет не тільки для задоволення власних потреб, але і для навчання, то мобільна версія Classroom як завантажений додаток, дає змогу тимчасово отримувати доступ до навчальних матеріалів, які опубліковані у класі.

Classroom є не лише інструментом віддаленої взаємодії, але надає доступ до хмарного сховища даних, що уможлиблює вміщувати інформацію, обсягом до 15 Гбайт. Оскільки всі додатки Google інтегруються один з одним, то у Classroom є вбудований інструмент Диск, за допомогою якого

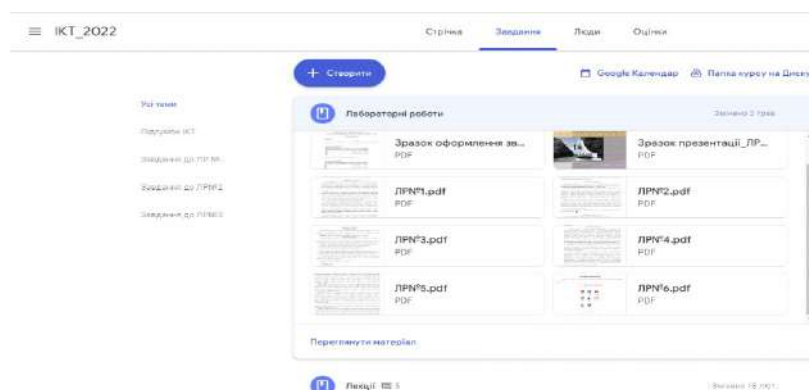


Рис. 1. Публікація навчального контенту у Classroom

| 1  | Позначка часу       | Електронна адреса       | Результат | Прізвище та ім'я студент | Група та курс        |
|----|---------------------|-------------------------|-----------|--------------------------|----------------------|
| 2  | 23 05 2022 17:38:41 | vitalikcp09@gmail.com   | 13 / 30   | Чепелик Віталій Ігорович | БХ-11Б, 1 курс       |
| 3  | 23 05 2022 17:48:12 | vmoqoz2902@gmail.com    | 14 / 30   | Валентина Барнак         | ДО-13Б, 1 курс       |
| 4  | 23 05 2022 17:49:45 | savomark3@gmail.com     | 20 / 30   | Савостейко Маріян        | ГБ-13Б, 1 курс       |
| 5  | 23 05 2022 17:50:19 | ksenaksofia9@gmail.com  | 16 / 30   | Ксаня Софія              | СР-12Б, 1 курс       |
| 6  | 23 05 2022 17:51:57 | madikarina@gmail.com    | 16 / 30   | Мадій Каріна             | ДО-13Б, 1 курс       |
| 7  | 23 05 2022 17:51:58 | anastasiyakovalchuk150  | 16 / 30   | Ковальчук Анастасія      | П11Б, 1 курс         |
| 8  | 23 05 2022 17:52:42 | meshlyshav@gmail.com    | 19 / 30   | Шевяк Анастасія          | СР-12Б               |
| 9  | 23 05 2022 17:52:47 | natalaprotslak@gmail.co | 17 / 30   | Процяк Наталія           | П-11Б                |
| 10 | 23 05 2022 17:53:20 | kostukmisha123@gmail.c  | 20 / 30   | Костюк Михайло           | БХ-11Б               |
| 11 | 23 05 2022 17:53:56 | pilivanna2004@gmail.com | 15 / 30   | Пісоцька Іванна          | ДО-13Б               |
| 12 | 23 05 2022 17:54:00 | anastasiya00@gmail.cc   | 14 / 30   | Симоненко Анастасія      | ДО-13-Б              |
| 13 | 23 05 2022 17:54:05 | nastamarkovs@gmail.cc   | 14 / 30   | Маркович Анастасія       | БХ-11Б поглибл. курс |

Рис.2. Результати тестування на Диску

можна повністю дублювати навчальну інформацію, яка опублікована у класі, а також зберігати резервні копії документів студента. Також вдалим рішенням для навчального процесу від Classroom є синхронізація даних на різних технічних засобах, що забезпечується лише входом у персональний обліковий запис користувача.

Варто наголосити, що у Classroom є можливість здійснення контролю знань через публікацію “Завдання з тестом”, а тим самим студент через опитування (додаток Google Форма) зможе отримати результат про виконання контрольних робіт чи підсумкової оцінки загалом. Для викладача, налаштування тесту через Форму, дає можливість не лише створити індивідуальні завдання для кожного студента, але й оперативно отримати результати цілого потоку – наявність у Classroom сервісу Диск, допомагає викладачеві побачити узагальнену таблицю результатів щодо проведення контролю знань (рис. 2.).

Classroom дає можливість відслідковувати динаміку як окремого студента (рис. 3), так і всіх учасників, які підключені до конкретного класу.

Додаток Classroom з різноманітними елементами навігації має багато функціональних можливостей, які можна використовувати для навчальних цілей в організації освітнього процесу закладів освіти на різних рівнях, а саме: простота роботи, зрозумілий інтерфейс, динамічна синхронізація даних, колективна робота,

налагоджена комунікація учасників освітнього процесу тощо.

Викладачі повинні намагатися підтримувати тих, хто навчається, особливо у час війни. Змусити вчитися неможливо, адже це частина особистої відповідальності. Тому першочергове завдання для педагогів, які навчають бачити перспективи, – це підтримувати і заохочувати тих людей, яких навчають. Зокрема, використовуючи додаток Classroom, варто розкрити навчання як захопливу можливість. Функції сервісу допомагають студенту включити самомотивацію, самообізнаність і усвідомлення своїх зацікавлень навіть у найбільш критичних ситуаціях. Відкритість навчального контенту у Classroom та безмежна цікавість студента заохочує його експериментувати і створювати нове, шукати ресурси і проробляти власні дослідження, ставити питання викладачу персонально чи відкрито для всіх користувачів класу, застосовувати нові знання, ділитися знаннями і навчати інших. У результаті такого процесу є певні очікування: легкий доступ до навчання, можливість повторення та кінцеве винагородження студента.

Однак, залишається відкритим питання: звідки взяти мотивацію навчання? Теперішній час характерний тим, що цілі визначаються цінностями [1], зокрема: я знаю, що для мене справді важливо (ухвалення усвідомлених рішень, постановка цілей, що надихають); я усвідомлюю свої вищі емоційні потреби (визначення, що мотивує, вміння докласти зусиль для результату); я перебуваю у контакт з собою (перевірка чи дії відповідають цілям, а цілі – цінностям, вміння допомогти іншим знайти зв'язок).

Кожна людина має певні цінності, на них будуються переконання. Це продукує потребу діяти відповідно до цих цінностей і переконань. Це і є мотивація. Коли є чітке розуміння цінностей, то можна ставити цілі і діяти. Ззовні може бути лише покарання або

| Ганна Гучок                  |                   |                            |
|------------------------------|-------------------|----------------------------|
| Теоретична контрольна робота | Термін не вказано | 21/30                      |
| Практична контрольна робота  | 23 трав, 16:30    | 20/30<br>Висхідно червоний |
| П-11Б 0 3                    | 15 трав           | Здано                      |
| П-11Б 0 5                    | Термін не вказано | Здано                      |
| П-11Б 0 1                    | 10 квіт           | Здано<br>Висхідно червоний |

Рис. 3. Результати студента у Classroom

заохочення, але якщо це заохочення ніяк не пов'язано з тим, що для людини є цінним, то ці заохочення не будуть діяти. Мотивація – це свідома діяльність та усвідомлення своїх вищих емоційних потреб. Мотивує людей те, як кожен хоче почуватися і що це відчуття дає. Тому, завдання педагогів допомогти студентам знайти взаємозв'язок між цілями та цінностями, не нав'язуючи свої цінності.

У час війни дистанційне навчання є важливим, як альтернатива відчуття невідривності освітнього процесу та переключення уваги студента на робочі моменти. Однак особливу увагу треба звертати на формування соціально-психологічного аспекту навчального процесу, створюючи комфортну та довірливу обстановку. При можливості, під час дистанційного навчання треба виділяти час для спілкування зі студентами, але не для того, щоб нагадувати про активні військові дії, а для того, щоб сфокусуватися на безпеці, захисті, взаємопідтримці тощо.

Організуючи навчальний процес під час війни та стикаючись з певними професійними викликами, викладачеві треба завжди розуміти пріоритети та план дій, допомагати іншим і чітко розуміти очікування, створювати можливості і надихати, надаючи ресурси, інформацію, довіру, максимально можливу доступність, забезпечувати процес поширення інформації щодо розв'язування проблем, ухвалення рішень та регулярної комунікації.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На основі проведеного дослідження для зменшення негативного впливу на навчання різних викликів, пов'язаних із критичними ситуаціями у час війни, можна запропонувати для дистанційної форми навчання:

- поєднувати синхронний асинхронний режими для забезпечення оптимальних і найбільш безпечних умов навчання;
- готувати альтернативні варіанти подачі матеріалу, а саме відеозаписи, посилання на підручники, презентації тощо, що містять потрібний контент, оскільки при синхронних онлайн-заняттях можуть виникнути непередбачувані ситуації;
- оптимізувати навчальне навантаження для студентів, приділяючи більше часу на виконання завдань, що несуть психологічне розвантаження, врегулювання емоційного стану тощо;
- оцінювати отримані знання, уміння, навички студентів відкрито та справедливо, застосовуючи спільну шкалу оцінювання і чіткі критерії.

У час війни важливо, щоб педагог гнучко підходив до організації освітнього процесу,

надаючи студентів можливість вибору та контролю над тим, що відбувається на заняттях. Він має чітко знати, чого від нього очікують, при цьому викладач повинен використовувати різні форми та методи навчання, дозволяти студентам працювати у групах. Як правило, найкраще студента мотивують емоції. Для цього викладачем можуть бути використані пошукові методи, спрямовані на знаходження творчих завдань, цікавих вправ, що значно зацікавлює студентів до навчання. Вимушена ізоляція під час ведення воєнних дій впливає на психіку студента, тому викладачеві доцільно більше контактувати зі студентами, заохочувати спілкуватися між собою, залучати до бесіди їхніх батьків, обговорювати спільні події, проекти, плани на майбутнє.

Практичні дослідження показали доцільність використання додатку Classroom у період війни для дистанційного навчання, який дає змогу студенту включити самотивацію, самообізнаність і усвідомлення своїх зацікавлень. Наявність персоналізованого середовища у Classroom для студентів, а саме: доступ до хмарного сховища даних, до різноманітних інструментів для організації віддаленої взаємодії, синхронізація між технічними засобами навчання, зручні елементи навігації та якісний інтерфейс українською мовою, зрозумілі ступені захисту для учасників навчального процесу тощо допомагає розв'язання передові позиції у закладах освіти.

Крім того, для комплексного вирішення наведених у статті проблем, доцільно також пам'ятати, що людський організм має свій ресурс і може проживати легке вигорання. Тому потрібно дбати про те, на що можна опертися: не відкладати відчуття радості; не звинувачувати себе; мати реалістичні цілі і очікування; визначити межі власної відповідальності.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з аналізом результатів навчальної діяльності студентів у кризових ситуаціях.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. URL : <https://cutt.ly/CGI0cgK>. Дата звернення 25.04.2022
2. URL: <https://cutt.ly/UGJy5KW>. Дата звернення 25.04.2022
3. Kuzminska O., Mazorchuk M., Morze N. & Kobylina O., "Attitude to the Digital Learning Environment in Ukrainian Universities", CEUR Workshop Proceedings, vol. 2393, 2019, p. 53–67. Available at: [http://ceur-ws.org/Vol-2393/paper\\_245.pdf](http://ceur-ws.org/Vol-2393/paper_245.pdf)
4. Ашиток Н., Галь Ю. Проблеми впровадження цифрових технологій в дистанційне навчання у вищій школі. *Молодь і ринок*. 2021, №11 (197). С.33–38.
5. Ісаєва О., Шайнер Г., Розман І. Кейс-технологія як



**ПРАЦІ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ З ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ  
В НАУКОВО-ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУПРОВІДІ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

інноваційний підхід викладання дисциплін у кризових умовах. *Молодь і ринок*. 2021, №11 (197). С.39–43.

6. Сікора О.В., Вдовичин Т.Я. Реалізація технологій відкритих педагогічних систем на прикладі використання Google Класу. Педагогічна освіта: теорія і практика. Випуск 32 (1–2022) <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32>

7. Стечків О. Особливості організації змішаного та дистанційного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2022, №1 (199). С.101–106.

**REFERENCES**

1. Available at: <https://cutt.ly/CGI0cgK>. Accessed on: April 25, 2022. [in English].

2. Available: <https://cutt.ly/UGJy5KW>. Accessed on: April 25, 2022. [in Ukrainian].

3. Kuzminska, O. Mazorchuk, M., Morze, N. & Kobylin, O. (2019). "Attitude to the Digital Learning Environment in Ukrainian Universities", CEUR Workshop Proceedings, vol. 2393, pp. 53–67. Available at: [http://ceur-ws.org/Vol-2393/paper\\_245.pdf](http://ceur-ws.org/Vol-2393/paper_245.pdf) [in English].

4. Ashytok, N. & Hal, Yu. (2021). Problemy vprovadzhennia tsyfrovyykh tekhnolohii v dystantsiine

navchannia u vyshchii shkoli [Problems of implementing digital technologies in distance learning in higher education]. *Youth & market*. No.11 (197). pp.33–38. [in Ukrainian].

5. Isaieva, O., Shainer, H. & Rozman, I. (2021). Keis-tekhnolohiia yak innovatsiinyi pidkhd vykladannia dystsyplin u kryzovykh umovakh [Case technology as an innovative approach to teaching disciplines in crisis conditions]. *Youth & market*. No.11 (197). pp.39–43. [in Ukrainian].

6. Sikora, O.V. & Vdovychyn, T.Ia. Realizatsiia tekhnolohii vidkrytykh pedahohichnykh system na prykladi vykorystannia Google Klasy [Implementation of technologies of open pedagogical systems on the example of using Google Class]. Pedagogical education: theory and practice. Vol. 32 (1-2022) Available at: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32>. [in Ukrainian].

7. Stechkevych, O. (2022). Osoblyvosti orhanizatsii zmishanoho ta dystantsiinoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity [Peculiarities of the organization of mixed and distance learning in institutions of professional pre-higher and higher education]. *Youth & market*, no.1 (199). pp.101–106. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022

УДК 378.017:172.15]:001.981

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265797>

**Інна Агалець**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший науковий співробітник відділу науково-інформаційно-аналітичного супроводу освіти  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України  
імені В. О. Сухомлинського НАПН України

**ПРАЦІ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ З ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ  
В НАУКОВО-ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУПРОВІДІ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ  
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*У статті зроблено спробу обґрунтування актуальності вторинних інформаційно-аналітичних документів, розроблених науковцями Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського на основі аналізу й узагальнення фахових праць українських учених, як засобу науково-інформаційного супроводу діяльності закладів педагогічної освіти (ЗПО) України з патріотичного виховання молоді. Наголошено, що нав'язана Росією повномасштабна війна, яка є надзвичайним випробуванням для України, загострила необхідність переосмислення українським суспільством патріотичного виховання у різних інститутах громадянського суспільства, зокрема в ЗПО.*

**Ключові слова:** патріотичне виховання; науково-методичні праці; українські вчені; документи інформаційної аналітики; заклади педагогічної освіти; професійна виховна діяльність.

*Літ. 7.*

**Inna Ahalets, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Senior Researcher of the  
Scientific Information and Analytical Support of Education Department  
Volodymyr Sukhomlynskiy State Scientific and Pedagogical Library of  
Ukraine National Academy of Pedagogical Science of Ukraine**

**THE WORKS OF UKRAINIAN SCIENTISTS ON THE PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH IN  
SCIENTIFIC AND INFORMATION SUPPORT FOR TEACHER EDUCATION INSTITUTIONS**

*The article attempts to justify the relevance of secondary information and analysis documents that developed by scientists of the V. O. Sukhomlynskiy State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine (hereinafter referred to*

*as V. O. Sukhomlynskiy SSPL of Ukraine) on the basis of this analysis and summary of the professional works of Ukrainian scientists as a way of scientific and information support for teacher education institutions (hereinafter referred to as TEI) of Ukraine on the patriotic education of youth. This article notes that the full-scale war imposed by Russia, which is an extreme test for Ukraine, has sharpened the need for Ukrainian society to rethink patriotic education in different institutions of civil society, especially in TEI. The relevance of implementation of information analytic documents in educational TEI activity practice is specified. The focus is on the educational and scientific mission of V. O. Sukhomlynskiy SSPL of Ukraine as a sectoral research and information center for the nationwide network of educational libraries. The article provides examples of the most appropriate editions of secondary information and analytical documents, considering the prospects for their use in the segment of scientific and information support of the development of national and patriotic education. It is also noted that the use of the educational potential of information analytic documents in educational TEI activity significantly optimizes the work of teachers, allowing for a reduction in the time and intellectual cost of searching for and elaborating scientific, scientific and methodological information. The article states that research and information support of TEI activity with secondary information and analytical documents developed by scientists in V. O. Sukhomlynskiy SSPL of Ukraine on the basis of processing the results of scientific research of Ukrainian scientists will contribute to the conscious, personally meaningful formation and development of a patriotically-minded personality of the future teacher and his or her readiness to carry out professional educational activities.*

**Keywords:** *patriotic education; scientific and methodological works; Ukrainian scientists; information analytic documents; teacher education institutions; professional educational activity.*

**П**остановка проблеми. На території нашої незалежної України триває повномасштабна загарбницька війна, внаслідок якої життя українського народу змінилося кардинально. На світанку 24 лютого 2022 р. війська країни-агресора Російської Федерації (далі – РФ) віроломно напали на Україну по всій довжині спільного кордону, території Білорусі й окупованого Криму. Ворожа техніка постійними авіаційними й ракетними ударами вбиває український народ, зрівнює із землею міста і села, руйнує інфраструктуру й пам'ятки культури, намагаючись знищити українську ідентичність, суверенітет і територіальну цілісність України.

Керівництво держави, Збройні сили України, Сили територіальної оборони здійснюють цілеспрямовані дії щодо відновлення та збереження територіальної цілісності України, утвердження державності, подолання спричинених агресією кризових явищ у життєдіяльності українського народу.

Попри жорстокість окупантів наша держава є країною вільних людей і демократичних переконань, сповнена рішучості й нездоланності, з вірою в перемогу завжди чинитиме спротив ворогу, країна яка захищає не лише власні національні інтереси, суверенітет і територіальну цілісність, а й стоїть на захисті Європи й світу.

Російське вторгнення в Україну позначилося на всіх галузях діяльності українського суспільства й на освіті зокрема. Міністр освіти і науки України С. Шкарлет у засобах масової інформації розповів, що станом на початок липня 2022 р. пошкоджено понад 2 тисячі закладів освіти, 215 зруйновано повністю [7]. Саме тому заклади освіти нашої держави перебувають у непростому освітньому процесі, зумовленому

умовами воєнного стану, але спрямованому на входження до європейського освітнього простору, збереження національних освітніх традицій, підготовку фахівців міжнародного рівня із світоглядною свідомістю, здатних до ствердження, збагачення та відстоювання духовних цінностей [2, 41].

Сучасному зростаючому поколінню випало жити у часи динамічної зміни життєвих умов ціннісних орієнтирів, а виклики сьогодення загострили необхідність переосмислення українським суспільством патріотичного виховання в інститутах громадянського суспільства, зокрема в ЗПО.

Надзвичайне випробування для України – нав'язана Росією повномасштабна війна з усією очевидністю актуалізувало означену проблему.

Враховуючи сучасні дослідження, позицію вчених і практиків, освітньо-наукова спільнота України має формувати й розвивати світогляд громадян-патріотів на прикладах героїчної боротьби українського народу за утвердження суверенітету власної держави, які діють на основі національних та європейських цінностей. З огляду на це система освіти України покликана надати пріоритетного значення вихованню патріотизму як ключового складника світогляду сучасного покоління молоді, його ставлення до рідної країни, національних святинь й традицій, любові до мови, почуття відповідальності за незалежність країни, збереження духовних і матеріальних цінностей [3].

Нагальність означеної освітньої проблеми активно інтенсифікується, оскільки йдеться про ЗПО, випускники яких формуватимуть у новій генерації українців ціннісні орієнтації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Засади патріотичного виховання сформульовано

корефеями педагогічної думки, зокрема, такими як О. Вишневецький, О. Захаренко, І. Зязюн, М. Євтух, В. Сухомлинський та ін.

Теоретичні й методичні аспекти патріотичного виховання особистості всебічно розкрито в працях багатьох українських учених: І. Беха, В. Будака, К. Чорної (обґрунтування теоретико-методологічних засад становлення громадянина-патріота України); В. Кременя, Ю. Логвиненка (формування національної свідомості й патріотичних цінностей в освітньому середовищі); В. Кременя, І. Беха, О. Докукіної, К. Журби, І. Шкільної (проблеми формування національно-культурної ідентичності); К. Ващенко, С. Гончаренка, Т. Ільїної, Н. Мойсеюк, О. Сухомлинської (патріотичне виховання як суспільний феномен, його соціокультурна спрямованість) та ін.

**Мета роботи** полягає у визначенні ролі документів інформаційної аналітики з аспектів національно-патріотичного виховання в науково-методичних працях українських учених як засобу інформаційного супроводу виховної діяльності ЗПО.

**Виклад основного матеріалу.** Національно-патріотичне виховання сучасного покоління є одним із основних пріоритетів гуманітарної політики освітньої системи України в ХХІ ст., яка за своїм статусом має виховувати духовно розвинених й патріотично свідомих громадян.

За визначенням науковців, складниками національно-патріотичного виховання є громадянсько-патріотичне, військово-патріотичне і духовно-моральне виховання, в його організації доцільними є дотримання основних принципів такого виховання: принцип національної спрямованості, гуманізації виховного процесу, самоактивності і саморегуляції, культуровідповідальності, полікультурності, соціальної відповідності [6, 648].

Тож розв'язання окресленого завдання, що стоїть на порядку денному, пов'язане зі створенням педагогічних умов виховання, зокрема впровадженням результатів наукових досліджень українських учених у практику виховної діяльності ЗПО. На наш погляд, саме таке бачення реалізації поставленої цілі сприятиме усвідомленому особистісно значущому формуванню й розвитку патріотично налаштованої особистості майбутнього освітянина та його готовності до здійснення професійної виховної діяльності з майбутніми вихованцями закладів освіти.

“Спільне майбутнє, захист територіальної цілісності і української державності вимагає спільних дій між системою освіти, науковими установами та органами державної влади у вихованні людини як громадянина і патріота” [6, 649].

Важливо наголосити, що Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського) як галузевий науково-інформаційний центр мережі освітянських бібліотек загальнодержавного рівня продовжує працювати на підтримку освітньо-наукової спільноти освітянської галузі, діяльність якої ґрунтується на Пріоритетних напрямках (тематики) наукових досліджень та науково-технічних (експериментальних) розробках Національної академії педагогічних наук України на 2022–2026 рр., Стратегії розвитку Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського на 2017–2026 рр. [1]. Цю роботу зосереджено, зокрема, на вдосконаленні науково-інформаційного і бібліотечного супроводу освіти за допомогою побудови інноваційної моделі наукової бібліотеки, яка здатна ефективно забезпечувати сучасні потреби користувачів, володіє потужними базами даних, надає вільний доступ до світових інформаційних мереж і банків даних на основі широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій, орієнтації на інтеграцію внутрішніх і зовнішніх інформаційних ресурсів для сприяння інформатизації й інтелектуалізації суспільства [1; 5] з актуальної тематики викликів сьогодення.

У часи важкого випробування війною загострюється питання національно-патріотичного виховання, найважливішим пріоритетом якого є формування ціннісного ставлення кожної особистості до всього українського народу, держави, високої патріотичної свідомості, любові до Батьківщини, готовності до виконання громадянського й конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, територіальної цілісності, незалежності України [4, 4]. Сприятли цьому покликані розроблені та оприлюднені науковими співробітниками бібліотеки документи інформаційної аналітики. Серед них випуски довідкового бюлетеня “Аналітичний вісник у сфері освіти й науки” (започаткований у 2015 р.), який є електронним науковим періодичним виданням та складовою системи інформаційно-аналітичного забезпечення освіти, педагогіки й психології, та оглядове видання “Діяльність НАПН України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти” (2022) – різновид довідкової продукції, що містить низку інформаційно-аналітичних матеріалів, які висвітлюють стан, результати та прогностичні перспективи теоретико-практичного осягнення наукового доробку вчених з актуальних питань інноваційного розвитку освіти, педагогіки й

психології з урахуванням сучасних процесів модернізації та реформування освіти і тенденцій у національному та світовому освітньому просторі. У розділах цих документів представлено аналітичні й реферативні огляди, рекомендаційні бібліографічні списки національно-патріотичної проблематики.

Доречно зазначити, що до джерельної бази окреслених документів інформаційної аналітики увійшли наукові й науково-методичні праці (концепції, монографії, хрестоматія, методичні та практичні навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, статті тощо) відомих українських учених-дослідників освітньої галузі, зокрема, таких як Л. Березівська, І. Бех, В. Будак, Н. Дічек, О. Доукіна, К. Журба, М. Зубалій, В. Кремень, В. Курило, В. Лаппо, О. Лучанінова, І. Сіданіч, О. Сухомлинська, В. Хайруліна, І. Шкільна та інші, змістовий формат яких охоплює актуальну тематику складників національно-патріотичного виховання. У цьому зв'язку зазначимо, що використання в освітній діяльності ЗПО виховного потенціалу документів інформаційної аналітики значно оптимізує роботу освітян, уможливаючи зменшення часових та інтелектуальних витрат з пошуку й опрацювання наукової, науково-методичної інформації.

Співробітниками бібліотеки також підготовлено та розміщено в ресурсах вебпорталу ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського й мережі "Facebook" посилання на важливий інформаційний контент – матеріали для освітньо-наукової спільноти в умовах воєнного часу, що відображають зміни у законодавстві й нормативно-правовій базі, обумовлені запровадженням воєнного стану в Україні. Окрім того, активні посилання на першоджерела (інших установ і організацій) допоможуть організувати освітній процес та сприятимуть зміцненню психологічної безпеки, формуватимуть й підтримуватимуть патріотичний дух громадян незалежної України [4].

**Висновок.** Нині, коли Україна відстоює свій суверенітет і територіальну цілісність, утверджує власні національні інтереси в умовах визвольної війни й необхідності опору країні-агресору Росії, висвітлювана в наукових працях українських учених проблема національно-патріотичного виховання як складника науково-інформаційного супроводу діяльності ЗПО набуває особливої значимості й актуальності, маючи при цьому ключовий ціннісно-орієнтований характер, що ґрунтується на суспільно-державних цінностях і спрямований на формування й розвиток національної свідомості, виховання у громадян

почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні, узагальненні та поширенні актуального досвіду українських учених з патріотичного виховання молоді в практиці діяльності ЗПО України.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Агалець І. О. Виховання: шляхи духовно-ціннісного розвитку й фахового становлення особистості освітянина в професійній діяльності (реферат. огляд). *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки*. Вінниця : ТВОРИ, 2022. Вип. XV. С. 40–63. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/731386/> (дата звернення: 23.07.2022).

2. Агалець І. О., Лапаєнко С. В. Психолого-педагогічне забезпечення виховної діяльності в закладах вищої педагогічної освіти засобами інформаційних аналітичних й реферативних документів. *Трудове навчання та технології: сучасні реалії та перспективи розвитку* : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. пам'яті академіка Д. О. Тхоржевського, (м. Київ, 27 трав. 2022 р.). Київ, 2022. С. 40–44. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/731094/> (дата звернення: 27.06.2022).

3. Агалець І. О. Національно-патріотичне виховання: вектори розвитку в освітньому просторі (аналіт. огляд). Діяльність НАПН України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти : огляд. вид. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [авт.-упоряд.: Лапаєнко С. В., Агалець І. О., Гуралюк А. Г., Закатнов Д. О., Росток М. Л. та ін. ; наук. ред. С. В. Лапаєнко]. Вінниця : ТВОРИ, 2022. С. 67–93. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/731384/> (дата звернення: 23.07.2022).

4. Березівська Л. Д., Закатнов Д. О., Тарнавська С. В., Лобановська І. Г. Діяльність державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. О. Сухомлинського в умовах воєнного стану. *Вісник НАПН України*, 2022. Вип. 4 (1). С. 1–7. URL : <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/257> (дата звернення: 02.07.2022).

5. Березівська Л. Д., Тарнавська С. В. Діяльність Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського НАПН України: здобутки та перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ, 2022. Вип. 4 (1). С. 1–9. URL : <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/issue/view/9> (дата звернення: 02.07.2022).

6. Окушко Т. К., Харченко Н. В. *Енциклопедія*

освіти / Нац. акад. пед. наук України / гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 648–649.

7. Шкарлет С. Інтерв'ю з міністром освіти і науки Сергієм Шкарлетом // Ефір каналу телебачення – програми “Подобиці”. URL: <https://podrobnosti.ua/2451381-ntervju-z-mnstrom-osvti-nauki-sergm-shkarletom.html> (дата звернення: 03.07.2022).

#### REFERENCES

1. Ahalets, I. O. (2022). Vychovannia: shliakhy dukhovno-tsinnisnoho rozvytku i fakhovoho stanovlennia osobystosti osvitanyna v profesiinii diialnosti (referatyvnyi ohliad) [Education: the ways of spiritual and value development and teacher identity professional formation in a professional activity (reference review)]. *Analytical Bulletin in education and science*. Vinnytsia, Vol. XV. pp. 40–63. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/731386/> (Accessed 23 July 2022). [in Ukrainian].

2. Ahalets, I. O. & Lapaienko, S. V. (2022). Psykhologo-pedahohichne zabezpechennia vykhovnoi diialnosti v zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity zasobamy informatsynikh analitychnykh i referatyvnykh dokumentiv [Psychological and pedagogical support of educational activity in institutions of higher teacher education with informational analytical and reference documents]. *Labour training and technology: Current realities and prospects for development: materials of the XI International Scientific-Practical Conference in Memory of Academician Tkhorzhevskiy D. O.* (Kyiv, 27 May. 2022). Kyiv. pp. 40–44. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/731094/> (Accessed 27 June 2022). [in Ukrainian].

3. Ahalets, I. O. (2022). Natsionalno-patriotychne vykhovannia: vektory rozvytku v osvithnomu prostori (analitychni ohliad) [National patriotic education: development vectors in educational area (analytical review)]. National Academy of Pedagogical Science of Ukraine activity to provide scientific and

methodological support for the modernization and reform of education: ed. / National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, V. O. Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine. [compiled by S. V. Lapaienko, I. O. Ahalets, A. H. Huraliuk, D. O. Zakatnov, M. L. Rostoka and other; science ed. S. V. Lapaienko]. Vinnytsia, pp. 67–93. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/731384/> (Accessed 23 July 2022). [in Ukrainian].

4. Berezivska, L. D., Zakatnov, D. O., Tamavska, S. V. & Lobanovska, I. H. (2022). Diialnist derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteky imeni V. O. Sukhomkynskoho v umovakh voiennoho stanu [Activities of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine in wartime]. *Scientific Bulletin of National Academy of Pedagogical Science of Ukraine* Vol. 4 (1). pp. 1–7. Available at: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/257> (Accessed 01 July 2022). [in Ukrainian].

5. Berezivska, L. D. & Tamavska, S. V. Diialnist derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteky imeni V. O. Sukhomkynskoho NAPN Ukrainy [The Activities of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine: achievements and prospects]. *Scientific Bulletin of National Academy of Pedagogical Science of Ukraine*. Kyiv, Vol. 4 (1). pp. 1–9. Available at: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/issue/view/9> (Accessed 01 July 2022). [in Ukrainian].

6. Okushko, T. K. & Kharchenko, N. V. (2021). *Entsyklopediia osvity* [Moral education. *Encyclopedia of education*. National Academy of Pedagogical Science of Ukraine. (Ed). Kremen V. H. 2<sup>nd</sup> edition, updated and revised. Kyiv. Yurinkom Inter. pp. 648–649. [in Ukrainian].

7. Shkarlet, S. Interviu z ministrom osvity i nauky Serhiem Shkarletom [Interview with the Minister of Education and Science Serhii Shkarlet]. TC chanekk broadcasting – “Podrobytsi” program. Available at: <https://podrobnosti.ua/2451381-ntervju-z-mnstrom-osvti-nauki-sergm-shkarletom.html> (Accessed 03 July 2022). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 30.05.2022



“Любов до Батьківщини сумісна з любов'ю до всього світу. Народ, набуваючи світла знань, не завдає тим шкоди своїм сусідам. Навпаки, чим просвітницькі держави, тим більше вони повідомляють один одному ідей і тим більше збільшуються сила та діяльність всесвітнього розуму”.

Клод Адріан Гельвецій  
французький літератор, філософ



УДК 378.635.5:378.383

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265799>

**Тетяна Сніца**, кандидат педагогічних наук, викладачка кафедри іноземних мов,  
Національна академія Державної прикордонної служби України  
імені Богдана Хмельницького

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ПРАКТИЧНИЙ КУРС ОСНОВНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ” КУРСАНТАМ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ

У статті проаналізовано особливості проведення занять із вивчення англійської мови курсантами першого року навчання Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького; обґрунтовано необхідність використання інтерактивних технологій, ігрових методів навчання з метою формування умінь та розвитку навичок спілкування іноземною мовою. Звертається увага на те, що вивчення іноземних мов є невід’ємною складовою професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з огляду на особливості виконання службових обов’язків у пунктах пропуску через державний кордон України.

**Ключові слова:** англійська мова; майбутній офіцер-прикордонник; уміння та навички; інтерактивні технології; ігрові методи.

**Літ. 6.**

**Tetiana Snitsa**, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer of the Foreign Language Department,  
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine

## SPECIFICS OF TEACHING THE “PRACTICAL COURSE OF THE MAIN FOREIGN LANGUAGE” DISCIPLINE TO FIRST-YEAR CADETS

The State Border Guard Service is being reformed to meet the challenges it faces. Accordingly, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine is making the necessary adjustments in its activities, in particular in educational and training process.

The need to make adjustments to the standards for training border guard officers is due to Russia's full-scale war unleashed on the territory of our state, the expansion of cross-border cooperation, the increase in international cooperation and assistance to Ukraine, and the acquisition by our state of its status as a candidate-country for accession to the European Union.

The author of the article draws attention to the fact that learning foreign languages is an integral part of professional training of future border guard officers, taking into account cooperation of Ukraine with the USA, Great Britain, other EU countries and countries of the whole world, and the specifics of performance of official/professional duties in checkpoints on the state border of Ukraine. The aim of the article is to present the main provisions of the working program of the academic discipline “Practical Course of the Main Foreign Language”, the coverage of the specifics of conducting classes in order to form skills and develop abilities of oral monologic and conversational speech, free communication in a foreign language while performing official duties by border guards. Also, the author focuses on the topics that are studied by first-year cadets and what methods and techniques are used by the lecturers and instructors of the Foreign Language Department to achieve high results.

The author considers the method of dramatization, brainstorming, role-playing and didactic games as effective and efficient tools for teaching English to first-year cadets, for their acquisition of communication skills, for the construction of monologic and dialogic utterances.

In addition to classroom hours individual work is also planned for the first year of studying (as well as for further studies). In the article the importance of doing individual tasks is emphasized, as they are an integral part of the complex training of future specialists who will use a foreign language during the performance of professional duties at check points, which are a multicultural environment, given how many people from different countries arrive in Ukraine.

**Keywords:** the English language; future border guard officer; skills and abilities; interactive technologies; game methods.

**П**остановка проблеми у загальному вигляді. Країни та народи світу постійно зазнають певних змін на різних етапах свого розвитку. Проте сьогодні світ зіткнувся з надзвичайним випробуванням, яке не може залишити байдужим нікого. Повномасштабне

вторгнення росії на територію суверенної України, знищення мирних міст і сіл, масові вбивства цивільного населення докорінно змінили диспозицію сил на світовій політичній арені. Зокрема, Україна отримала статус країни-кандидата до Європейського Союзу (ЄС),

зміцнилися та набули нового бачення стосунки нашої держави з багатьма країнами світу. Найбільше такі зміни відчуються, звичайно, у оборонній сфері. Неоціненно є гуманітарна та військова допомога Україні, надання сучасного надточного озброєння. Окрім того, Сполучені Штати Америки, Велика Британія, країни ЄС з готовністю приймають українських військових на навчання. Зокрема, у Великій Британії було здійснено вишкіл близько 10 тисяч українських солдатів. У ньому брали участь понад 1000 британських військових інструкторів. Серед іншого, новобранців навчали поводження зі зброєю, надання першої медичної допомоги на полі бою, польової техніки, тактики патрулювання та законів збройних конфліктів [5]. Навіть не розглядаючи такий стан справ більш детально, стає зрозумілим, наскільки важливо сьогодні знати іноземні мови, зокрема англійську, та зокрема військовій людині.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання даної проблеми.** Питання мовної підготовки завжди привертало увагу як викладачів-мовників, так і керівництва відповідних відомств. “Для досягнення відповідності євроатлантичним стандартам та вимогам до вивчення іноземним мов у системі Міністерства оборони України організована та здійснюється мовна підготовка особового складу. Існуючий стан справ щодо цільових рівнів володіння іноземними мовами особовим складом, зростання вимог до якості навчання, матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення іншомовної освіти потребують корегування концептуальних засад мовної підготовки” [2].

Державна прикордонна служба України також велику увагу приділяє мовній підготовці усіх своїх співробітників, нинішніх та майбутніх, зокрема майбутніх офіцерів-прикордонників. До такої діяльності на базі Національної академії Державної прикордонної служби України активно долучалися експерти США, Місії EUBAM, MOM та навчальних центрів Туреччини [1].

**Формування мети статті.** З огляду на вищезазначене, метою статті є представлення основних положень робочої програми навчальної дисципліни “Практичний курс основної іноземної мови”, висвітлення специфіки проведення занять з метою формування у курсантів умінь та навичок усного монологічного та діалогічного мовлення, вільного спілкування іноземною мовою під час виконання службових обов’язків.

**Виклад основного матеріалу.** Іншомовна підготовка курсантів – майбутніх офіцерів-

прикордонників – здійснюється професорсько-викладацьким складом кафедри іноземних мов Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (далі – НАДПСУ). Курсанти, які навчаються за спеціальністю 035 “Філологія”, вивчають такі дисципліни, як “Практичний курс основної іноземної мови”, “Стилістика англійської мови”, “Лексикологія англійської мови”, “Теорія і практика перекладу з основної іноземної мови”, “Порівняльна граматики англійської та української мов”, “Лінгвокраїнознавство”, “Практичний курс другої іноземної мови”.

Усі дисципліни викладаються іноземною мовою. Найбільшу загальну кількість годин – 1200 – відведено на “Практичний курс основної іноземної мови”, викладання якого починається на першому курсі і триває чотири роки. Метою вивчення цієї навчальної дисципліни є оволодіння курсантами іншомовною комунікативною компетентністю, засвоєння ними розмовної, суспільно-політичної, літературно-критичної лексики, а також лексики та термінології за фахом, оволодіння курсантами знаннями стосовно фонетичної та граматичної будови англійської мови, а також уміннями та навичками письмового й усного перекладу. Вивчення навчальної дисципліни забезпечує досягнення курсантами таких програмних результатів навчання:

ПРН 1 Вільно спілкуватися з професійних питань із фахівцями та нефахівцями державною та іноземною(-ими) мовами усно й письмово, використовувати їх для організації ефективної міжкультурної комунікації.

ПРН 3 Організувати процес свого навчання й самоосвіти.

ПРН 10 Знати норми літературної мови та вміти їх застосовувати у практичній діяльності.

ПРН 11 Знати принципи, технології і прийоми створення усних і письмових текстів різних жанрів і стилів державною та іноземною (іноземними) мовами.

ПРН 14 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.

ПРН 17 Збирати, аналізувати, систематизувати й інтерпретувати факти мови й мовлення й використовувати їх для розв’язання складних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання.

ПРН 18 Мати навички управління комплексними діями або проектами при розв’язанні складних

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ПРАКТИЧНИЙ КУРС ОСНОВНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ” КУРСАНТАМ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ

проблем у професійній діяльності в галузі обраної філологічної спеціалізації та нести відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах.

ПРН 21 Використовувати необхідні вирази мовленнєвого етикету у побутових та професійних ситуаціях. Застосовувати навички перекладу при виконанні практичних завдань. Реферувати та анотувати тексти військово-прикордонного спрямування, виконувати усний та письмовий переклад.

ПРН 24 Визначати основні розбіжності між морфологічними та синтаксичними явищами англійської та української мов; давати загальну характеристику частин мови в англійській та українській мовах; будувати морфологічну парадигму граматичних категорій у порівнюваних мовах; робити порівняльний аналіз речень обох мов [4].

Усі дисципліни, що викладаються на кафедрі іноземних мов, спрямовані на те, щоб курсанти спочатку навчилися висловлюватися за темою заняття, а потім у разі необхідності, могли вести бесіду на будь-яку тему. Структура навчальної дисципліни “Практичний курс основної іноземної мови” передбачає різні види навчального навантаження: аудиторну, індивідуальну і самостійну роботу. Підсумкова атестація – диференційований залік наприкінці кожного року навчання та державний екзамен після завершення восьмого семестру. Практичний курс основної іноземної мови першого курсу передбачає вивчення таких тем, як “Навчання курсантів у НАДПСУ”, “Мій дім – моя фортеця”, “Магазини і покупки”, “Подорожі та екскурсії”, “Людина та природа”, “Здоровий спосіб життя”, “Сучасні технології в нашому житті”, “Хобі та інтереси”, “Події в житті людини”, “Засоби масової інформації”, “Професійне спілкування англійською мовою”, що дає безмежний простір для застосування різних методів та технологій навчання.

Викладачі кафедри спрямовують свої зусилля, знання і досвід на те, щоб озброїти курсантів міцними теоретичними знаннями та практичним володінням англійською мовою на високому професійному рівні. У процесі викладання навчальної дисципліни використовуються інноваційні технології та різноманітні методики для того, щоб заняття проходили ефективно, цікаво, корисно і продуктивно. Лейтмотивом діяльності викладачів кафедри стали слова відомого українського педагога В. Сухомлинського про те, що активізація інтелектуальних зусиль суб’єктів навчання потребує таких методів, які дозволять їм знаходити, відкривати у явищах

природи і суспільства нові сторони, риси, характерні ознаки, особливості, закономірності.

Серед інноваційних технологій велику увагу викладачі кафедри приділяють інтерактивним заняттям. Інтерактивні технології навчання – це така організація навчального процесу, за якої суб’єкт навчання не може не брати участь у колективному взаємодоповнювальному, заснованому на взаємодії усіх його учасників процесі навчального пізнання [3].

Відома інтерактивна технологія колективної або групової роботи – метод мозкового штурму, який має на меті зібрання якомога більшої кількості ідей, звільнення курсантів від інерції мислення, активізацію творчої діяльності, подолання звичного ходу думок. Мозковий штурм розвиває уяву, дає можливість вільно висловлювати свої думки. Ми використовуємо метод мозкового штурму, як правило, на першому занятті з теми, коли необхідно уявити, які аспекти будуть обговорюватися, які проекти можна підготувати, який додатковий матеріал використати. Так, до прикладу, тема “Подорожі та екскурсії” – курсанти самі визначають, куди організувати віртуальні екскурсії, яким транспортом добиратися, де проживати та що саме варто подивитися.

Важливим педагогічним засобом активізації навчального процесу курсантів першого курсу ми вважаємо дидактичну гру – активну навчальну діяльність з імітаційного моделювання досліджуваних систем, явищ, процесів. Вона використовується під час вивчення практично кожної теми, зокрема “Навчання курсантів у НАДПСУ”, “Здоровий спосіб життя”, “Професійне спілкування англійською мовою”, коли курсанти повинні виконувати дії аналогічні тим, які матимуть місце у їхній професійній діяльності. Схожим методом є рольова гра – інтерактивний метод, який дає можливість навчатися на власному досвіді шляхом спеціально організованого та керованого проживання життєвої або професійної ситуації. Зазвичай за таким методом курсанти працюють у парах, складаючи мінідіалоги на задану тематику. Так, вивчаючи тему “Навчання курсантів у НАДПСУ” можна обговорити зі співрозмовником (наприклад, колишнім однокласником) зміни, що відбулися у житті після вступу до академії, новий стиль життя, виклики, що з’явилися і яких не було раніше. Виконуючи таке завдання, курсанти відпрацьовують побудову англійського речення усіх типів – стверджувального, заперечного, запитального; вчать логічно вибудовувати свої висловлювання.

Іще один яскравий інтерактивний метод, який



до вподоби усім курсантам, – інсценізація. Метод характеризується створенням штучних умов та надання ролей лише частині курсантів, інші виступають у ролі глядачів або арбітрів. Ми широко використовуємо інсценізацію, коли вивчаємо такі теми, як “Подорожі та екскурсії”, “Хобі та інтереси”, “Події в житті людини”, “Магазини і покупки”. “Події” розгортаються у різних країнах, місцях проведення дозвілля, магазинах та торгових центрах. Курсанти відтворюють перед аудиторією сценки з реальних життєвих ситуацій з подальшим обговоренням та можливістю оцінити вчинки і поведінку учасників гри. Для того, щоб використати цей метод, необхідно передовсім розробити орієнтовний сценарій інсценізації. Дуже цінним є те, що, як правило, курсанти самостійно визначають стратегію поведінки, репліки, розподіляють ролі:

“Подорожі та екскурсії” – екскурсовод, турист, що загубився, місцевий мешканець;

“Магазини і покупки” – продавчиня, постійний покупець, дитина-дошкільня, ветеран війни;

“Хобі та інтереси” – компанія друзів або товаришів по службі, командир та підлеглі, батьки, діти.

“Професійне спілкування англійською мовою” – відділ прикордонної служби *Рава-Руська* під час очікування перевірки транспортних засобів та необхідних документів. Учасниками сценки можуть бути прикордонники, власники транспортних засобів з різних країн, біженці, нелегальні мігранти.

Після завершення інсценізації з курсантами проводиться дискусія щодо оцінки почутого і побаченого. При обговоренні результатів вирішуються, як правило, не лише навчальні завдання, а й розвивальні, оскільки є можливість здійснювати корекцію особистості – учасника інсценізації. Це є досить важливим моментом, позаяк у курсантів-першокурсників проблеми можуть виникати не лише з навчанням, а й з адаптацією у новому соціумі. І викладачі, і військові командири роблять усе від них залежне задля реалізації однієї мети – формування особистості майбутнього офіцера-прикордонника, а тому використовують такий метод для того, щоб проаналізувати те, як виникають та розвиваються динамічні групові процеси: тиск, конформізм, лідерство, керівництво. Зі свого боку “акторська” робота дає курсантам можливість отримати практичні навички безпосередньої взаємодії з людьми, що, безперечно, стане у нагоді у майбутній професійній діяльності офіцерів-прикордонників.

Окрім аудиторних, робочою програмою

навчальної дисципліни “Практичний курс основної іноземної мови” передбачені індивідуальні завдання та самостійна робота, на які відводиться на першому курсі по 60 годин. Самостійна робота розрахована на опрацювання курсантами навчального матеріалу без участі викладача у час, вільний від обов’язкових навчальних занять. Серед видів діяльності під час самостійної роботи визначаємо виконання додаткових вправ на закріплення лексичного матеріалу з теми, виконання перекладу, підготовка до обговорення, яке планується проводити під час аудиторного заняття, складання планів переказу текстів. До індивідуальної роботи належать творчі завдання. Так, курсантам першого року навчання пропонується написання есе на задану тематику, наприклад “Моя незабутня подорож”, “Найважливіший день мого життя”, “Як я уявляю свою майбутню професію”, “Освічена людина – це хто?” та ін.; підготовка презентацій, тематика яких найрізноманітніша: “Спорт у житті людини”, “Невідома Україна”, “Найважливіші винаходи людства”, “Екстремальні види спорту”, “Паспорти і візи”, “Форма одягу і військові звання” та багато інших.

Самостійна та індивідуальна робота курсантів забезпечується усіма навчально-методичними засобами, необхідними для вивчення конкретної навчальної дисципліни – підручниками, навчально-методичними посібниками, словниками, комп’ютерами та Інтернетом.

Погоджуємося з О. Чайкою, що організація навчального процесу, на першому курсі зокрема, це не лише вивчення англійської мови, його основна мета і зміст освітнього процесу повинні бути пов’язані з розвитком і захистом особистості, соціально-педагогічним супроводом та створенням умов для саморозвитку і самореалізації [6]. Протягом усього періоду навчання викладачі кафедри іноземних мов НАДПСУ, незалежно від змісту, починають роботу в групах з етапу створення атмосфери працездатності, тобто такого стану кожного курсанта – довіри, емоційного налаштування, відкритості – котрі дозволили б усім успішно і продуктивно працювати. Протягом усього заняття необхідно спостерігати за психологічним налаштуванням усієї групи та кожного з її учасника зокрема. Важливим є усе – від того, хто першим відповідає до поділу курсантів на мінігрупи для виконання певних завдань. Серед дієвих способів поділу або об’єднання у міні групи можна зазначити також диференціацію за:

- порами року, коли народився (-лася) людина (зима, весна, літо, осінь);

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ПРАКТИЧНИЙ КУРС  
ОСНОВНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ” КУРСАНТАМ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ**

- датою народження (парне, непарне число);  
- першою літерою імені або прізвища (голосні – приголосні, дзвінки – глухі та ін. – актуально для занять з мови) та багато інших.

Не варто здійснювати поділ на групи за статевими ознаками, рівнем успішності. Принцип поділу на підгрупи рекомендується періодично змінювати.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Сьогодні знання принаймні однієї іноземної мови – звичне явище, багато хто володіє двома та більше мовами. Саме тому увага тепер більше звертається на якість володіння мовою. Курсанти Національної академії Державної прикордонної служби України усвідомлюють відповідальність, покладену на них державою, розуміють важливість отримання міцних знань та готові використовувати увесь арсенал отриманих знань і сформованих умінь при виконанні покладених на них обов’язків на пунктах пропуску через державний кордон України.

Перспективами подальших досліджень бачимо вивчення міжпредметних зв’язків та їх вплив на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний кордон – без мовного бар’єру. URL: <https://dpsu.gov.ua/ua/news/derzhavnij-kordon-bez-movnogo-barjery/> (дата звернення 29.07.22)

2. Основні засади мовної підготовки особового складу у системі Міністерства оборони України. Наказ Міністерства оборони України від 08.08.2019 № <https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf>

3. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. *Навч.-метод. посібник*. Київ, 2004, 192 с.

4. Робоча програма навчальної дисципліни ООК 09. “Практичний курс основної іноземної мови”. НАДПСУ, Хмельницький. 2022.

5. Українські військові почали навчання у

Великобританії. URL: <https://www.dw.com/uk/ukrainski-viiskovi-pochaly-navchannia-u-velykobrytanii/a-62416939> (дата звернення 29.07.22)

6. Chaika O. (2022). Policulturalism and polilingualism in educational environment: educational and upbringing perspectives for foreign language instruction. *Youth and market*, № 10(196), С. 95.

#### REFERENCES

1. Derzhavnui kordon – bez movnoho barieru [State border – without language barrier]. Available at: <https://dpsu.gov.ua/ua/news/derzhavnij-kordon-bez-movnogo-barjery/> (Accessed 29 July 2022) [in Ukrainian].

2. Osnovni zasady movnoi pidhotovky osobovoho skladu u systemi Ministerstva Oborony ukrainy [Basic principles of language training of personnel in the system of the Ministry of Defense of Ukraine]. Order of the Ministry of Defense of Ukraine dated August 8, 2019 No. <https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf> [in Ukrainian].

3. Pometun, O. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [Modern lesson. Interactive technologies of teaching]. *Educational and methodological manual*. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].

4. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny OOK 09. (2022) “Praktychnyi kurs osnovnoi inozemnoi movy” [Working program of the academic discipline OOC 09. “Practical Course of the Main Foreign Language”]. Khmelnytskyi. [in Ukrainian].

5. Ukrainski viiskovi pochaly navchannia u Velykobrytanii [Ukrainian military started training in the UK]. Available at: <https://www.dw.com/uk/ukrainski-viiskovi-pochaly-navchannia-u-velykobrytanii/a-62416939> (Accessed 29 July 2022). [in Ukrainian].

6. Chaika, O. (2022). Policulturalism and polilingualism in educational environment: educational and upbringing perspectives for foreign language instruction. *Youth and market*, No. 10(196), p. 95. [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.06.2022



*“Яким би складним не здавалося життя, завжди можна щось зробити, щоб досягти успіху”.*

*Стівен Хокінг  
англійський фізик, теоретик*

*“Бути простим – це найкраще у світі”.*

*Гілберт Кім Честертон  
англійський письменник, філософ*



УДК 378.147.043.8:[37.011.3-051:78

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.262374>

**Тарас Пухальський**, кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри музичного мистецтва

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

**Марія Кузів**, кандидат мистецтвознавства,

старший викладач кафедри музичного мистецтва

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВОКАЛЬНО-ХОРОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*У статті розглянуто проблему організації дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у циклі вокально-хорових дисциплін, проаналізовано її з позиції освітніх підходів та нормативних документів. Виокремлено причини низької продуктивності дистанційних занять вокально-хорових дисциплін, які пов'язані із особливостями інформаційно-комунікаційних технологій. Запропоновано авторський підхід до розв'язання означеної проблеми, який полягає у застосуванні змішаних та комбінованих форм освітнього процесу.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання; інформаційно-комунікаційні технології; професійна підготовка; учитель музичного мистецтва; вокально-хорові дисципліни.

**Табл. 1. Літ. 12.**

**Taras Pukhalskyi, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the Music Art Department  
Kamyanets-Podilskyi Ivan Ohiyenko National University**

**Mariia Kuziv, Ph.D. (Art History), Senior Lecturer of the Music Art Department  
Kamyanets-Podilskyi Ivan Ohiyenko National University**

## PECULIARITIES OF REMOTE LEARNING ORGANIZATION IN VOCAL AND CHORAL TRAINING FOR FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

*The article examines remote learning organization of future music teachers in the cycle of vocal and choral disciplines and analyzes it from the standpoint of educational approaches and normative documents. Focusing attention on certain differences in the content of professional training between traditional and remote forms of education, the author draws attention to the negative trend of remote vocal and choral education, which consists in excessive concentration on the theoretical component of education and a decrease in the practical share of musical and performing activities, which goes against strategic goals of national education reform, i.e. the transition from an informational and reproductive format of education to a competency-based one.*

*The analysis of teaching vocal and choral disciplines in institutions of higher education during the period of quarantine restrictions made it possible to single out the main features and limitations of information and communication technologies that prevent their effective use in music and performing activities. The author revealed the specifics of teaching vocal and choral disciplines (choir studies, choral class, choral conducting, voice production) and substantiated the need to develop new approaches to their remote learning organization, which will enable the realization of the goals and tasks of professional training for future music teachers in new educational realia.*

*It is suggested to use a mixed form of the educational process, which consists in the application of combined training formats within three main categories of training courses: informational and methodological (psychological-pedagogical, musical-theoretical), group and individual musical-practical disciplines. With the help of a combined approach, various combinations of face-to-face and remote forms of learning between different categories of disciplines have been implemented within the same educational course, which allows building an individual trajectory of the student's professional development, based on the methodological achievements of the traditional system of vocal and choral training and innovative possibilities of remote learning technologies. It is noted that this approach to the organization of vocal and choral training can be applied to other musical and performance disciplines of professional training for future music teachers.*

**Keywords:** remote learning; information and communication technologies; professional training; teacher of music art; vocal and choral disciplines.

**П**остановка проблеми. За роки повномасштабна військова агресія РФ проти безпрецедентних викликів, таких як Україна, національна система освіти зазнала світова пандемія Covid-19 та глибоких трансформацій, раптово вступивши в еру

віддаленого навчання без належної на те підготовки. Масова інтеграція дистанційних технологій навчання у систему професійної підготовки допомогла швидко відновити навчання в умовах карантинних обмежень, але перехід на новий рівень взаємодії в освітньому процесі не завершено повністю через низку перешкод, які пов'язані не лише з питаннями використання інформаційно-комунікаційних технологій, а виходять далеко за їх межі. Цей перехід суттєво ускладнюється специфікою окремих мистецьких спеціальностей (учителів музичного мистецтва зокрема), за якими підготовка відбувається в особливій системі практичних професійних дисциплін і вимагає більш ретельної науково-методичної розробки.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Дослідженням дистанційної освіти тривалий період займаються як зарубіжні, так і вітчизняні науковці, але найбільший інтерес до цієї проблеми виявився впродовж останніх кількох років після початку світової пандемії. Серед широкого кола питань вищої освіти, пов'язаних із дистанційним навчанням, науковцями вивчаються: тенденції розвитку та зарубіжний досвід організації дистанційного навчання (Б. Шуневич); технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України (С. Сисоєва, К. Осадча); сучасні тенденції дистанційного навчання у системі вищої освіти (Т. Ярошенко); шляхи впровадження дистанційного навчання в Україні (В. Кухаренко, В. Бондаренко); шляхи подолання труднощів використання технологій дистанційного навчання (Н. Самолук, М. Швець); реалії та перспективи дистанційного навчання (Ю. Мальований); методологія створення та супроводу дистанційних навчальних курсів (А. Прокопенко, Є. Підчасов, В. Москаленко, С. Доценко, В. Лебедева); організація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання (О. Тамаркіна); проведення дистанційних екзаменів (Б. Шуневич); підвищення мотивації студентів до дистанційного навчання (О. Дробот) тощо.

Проблемам використання технологій дистанційного навчання у структурі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва присвятили свої праці І. Барановська, О. Бордюк, Л. Васильєва, Н. Воронова, Г. Гаврілова, Н. Мозгальова та ін. Автори вивчають питання розробки дистанційних курсів з музичних дисциплін, використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, формування їх готовності, самостійності та досвіду використання технологій дистанційного навчання тощо. Дослідженням

питань організації дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у циклі вокально-хорових дисциплін займаються Є. Карпенко, Л. Качуринець, Я. Кириленко, Т. Кокарева, К. Кушнір, Н. Лановенко-Мельник, І. Матійчин, С. Цюра та ін. Аналіз цих досліджень засвідчує високий інтерес науковців до питань вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у період дистанційного навчання, проте авторські напрацювання зосереджені на розв'язанні окремих аспектів означеної проблеми, а її складність та різносторонність потребує глибокого наукового вивчення.

**Мета статті** – дослідити особливості та проблеми організації дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у циклі вокально-хорових дисциплін і висвітлити шляхи їх подолання.

**Виклад основного матеріалу.** Ще до початку світової пандемії дистанційна освіта почала набувати широкої популярності у західних країнах як максимально ліберальний спосіб отримати додаткову спеціалізацію, підвищити кваліфікацію чи кардинально змінити спеціальність, не змінюючи звичний хід життя. Проте з масовим переходом навчання з офлайн на онлайн відбулось також переосмислення дистанційної освіти як явища, а тотальна інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес дозволила розглядати дистанційне навчання не як окремий вид освіти, а як “форму організації навчального процесу у закладах освіти, яка забезпечує реалізацію дистанційного навчання”, що затверджено у Положеннях про дистанційне навчання МОН України [11]. Отже, розглядати дистанційне навчання варто як форму здобуття освіти, а дистанційні технології (психолого-педагогічні, інформаційно-комунікаційні) як засіб реалізації освітнього процесу. Саме таке розуміння, на наш погляд, надає правильного вектора у модернізації підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що полягає в адаптації традиційної системи до умов дистанційного навчання з урахуванням специфіки спеціальності та засад компетентнісного підходу.

Основним напрямом реформи національної освіти всіх рівнів став перехід від інформаційно-репродуктивної парадигми до компетентнісної, що віддзеркалено у низці державних документів (Закон про освіту, Закон про вищу освіту, Концепція розвитку освіти України на період до 2025 р. та ін.). Трансформаційні процеси тривають, проте уже на нинішньому етапі зрозуміло, що дистанційне навчання не має зводитися лише до обміну

інформацією, а діяльнісний підхід надалі залишається одним із основних орієнтирів у модернізації системи професійної підготовки фахівців. Найперше діяльнісна основа професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва реалізується у музичному виконавстві – складній комплексній та інтегративній музично-педагогічній діяльності, а тому надмірна концентрація на інформаційній складовій, що часто відбувалося при переході на дистанційну форму навчання, може негативно позначитися на якості їх вокально-хорової підготовки у тривалій перспективі. Як показує практика, навіть досконале знання теорії та методики роботи не може замінити студенту вмінь, навичок і досвіду виконавської діяльності, здобутих у живому спілкуванні з хоровим колективом у ролі керівника чи хориста, на індивідуальних практичних заняттях з основного музичного інструменту, постановки голосу та хорового диригування у ролі виконавця.

Основними причинами, які перешкоджають повноцінному проведенню занять з музично-виконавських дисциплін у дистанційній формі навчання, стала технічна недосконалість та особливості інформаційно-комунікаційних технологій. Аналіз практики викладання вокально-хорових дисциплін у формі відеоконференції за допомогою популярних сервісів дистанційного відеозв'язку (Zoom, Google Meet, Skype, Viber та ін.) дозволив виокремити найбільш поширені причини низької продуктивності занять таких занять:

- низька якість аудіопотоку, яка позначається на музичному звуці, його амплітудній характеристиці, тембрі, динаміці, атаці тощо;

- затримка аудіоряду, яка може становити від 0,2 до 200 мс, що унеможливає будь-яке ансамблеве хорове виконання онлайн чи роботу з концертмейстером;

- розбіжність відео- та аудіоряду, низька роздільна здатність, зависання, звукові пропуски, асинхронність, поляризація позначаються на можливості викладача проаналізувати виконання музичного твору студентом та дати йому рекомендації;

- відсутність тактильних відчуттів позначається на правильності формування виконавського апарату;

- складність технічної організації практичних онлайн-занять демотивує студентів;

- емоційний бар'єр між викладачем та студентом позначається на інтерпретації музичних творів тощо.

Варто зауважити, що використання додаткового

професійного музичного обладнання (звукових комп'ютерних карт, студійних мікрофонів, мікшерів тощо) суттєво не підвищує якість онлайн-заняття через обмеження та особливості самих інформаційно-комунікаційних систем, а висока вартість таких пристроїв та складність їх налаштування не дає можливості студентам цим обладнанням користуватися.

Зважаючи на зазначені проблеми та виклики, які постали перед закладами освіти через пандемію та військові дії, є гостра необхідність виробити такий підхід до організації дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у циклі вокально-хорових дисциплін, який уможливить зберегти належний рівень професійної підготовки та акцент на виконавській діяльності студентів навіть за умов тривалого періоду онлайн-навчання.

Під час організації дистанційного навчання у циклі вокально-хорових дисциплін (хорознавстві, хоровому класі, хоровому диригуванні, постановці голосу) варто зважати на їх специфіку і систему нерозривних взаємозв'язків між ними та іншими дисциплінами професійної підготовки. Навчальний курс "Хорознавство" забезпечує теоретичну готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-хорової діяльності зі школярами, а його адаптація до формату дистанційного навчання, за належного навчально-методичного керівництва, лише збагатить навчальні заняття новими мультимедійними можливостями, форматами взаємодії між викладачем та студентами, методами оцінювання навчальних досягнень тощо. Зовсім інша ситуація з дисциплінами "Хоровий клас", "Хорове диригування" та "Постановка голосу", які є практико-орієнтованими курсами, а їх основу складає виконавська діяльність. Вивчення цих навчальних дисциплін викликало найбільше труднощів у період карантинних обмежень.

Хоровий клас – це своєрідна практична лабораторія, яка передовсім дає можливість майбутнім учителям музичного мистецтва розвиватися як хористам (здобувати та вдосконалювати практичні навички колективної співацької діяльності, розвивати музичний слух, інтонаційні, ритмічні, художні навички, музичний смак тощо) і як керівникам хорових колективів (вдосконалювати диригентські та хормейстерські вміння і навички, поглиблювати методичну підготовку, розвивати аналітичні музично-слухові вміння, які дають змогу діагностувати якість хорової звучності та, за наявності проблем, розв'язати їх, добираючи відповідні методичні прийоми залежно від педагогічної та художньої мети).

На початку пандемії у період певної невизначеності частина педагогів будували дистанційні версії навчальних курсів з хорового класу, концентруючись переважно на теоретичних питаннях хорознавства та методичних аспектах роботи з хором колективом. Зауважимо, що такий підхід може бути виправданим лише за умови, що у студентів уже є певний сформований досвід роботи з хором, а терміни дистанційного періоду будуть нетривалими. Однак, як показує практика, не всі студенти, які добре володіють методичними знаннями, можуть реалізувати їх у практичній роботі з хором через те, що розв'язання більшості завдань пов'язане не стільки з виконанням формальних алгоритмізованих дій, як з надзвичайно високою варіабельністю та унікальністю педагогічних ситуацій у роботі кожного студента над конкретним хором твором, а тому методична стратегія роботи з хором буде залежати від його практичної підготовленості, виконавської майстерності, художнього задуму, інтерпретації, а також від виконавсько-професійного рівня самого колективу. З іншого боку, в Україні уже сьогодні дистанційне навчання з перемінною частотою триває майже три роки, а тому за такою логікою віддаленого хорового навчання, може виникнути ситуація, коли майбутні учителі музичного мистецтва за увесь термін навчання у закладі вищої освіти не зможуть набути необхідного "живого" практичного досвіду роботи з хором, що може негативно позначитися на їх готовності до вокально-хорової роботи зі школярами, якщо не змінювати формальні підходи до організації освітнього процесу у період дистанційного навчання.

Цікавим є досвід використання технології віртуального хору, яку активно застосовує у своїй творчості та концертній діяльності американський композитор та диригент Ерік Вайтакер, яка полягає у почерговому відеозаписі виконання хорових партій учасниками колективу з наступним їх об'єднанням у єдиний хор за допомогою програмного забезпечення [2; 4]. Попри тривалий та складний процес комп'ютерної обробки матеріалу, така форма роботи на хоровими творами має значний мотиваційний потенціал, стимулює навчальну діяльність та інтерес до хорової творчості, але не дає можливості повноцінно реалізувати навчальні цілі дисципліни "Хоровий клас", адже студенти втрачають навички колективного співу, а у ролі диригента вони позбавлені можливості впливати на процес виконання музичного твору хором. Технологію віртуального хору, на наш погляд, варто застосовувати не як альтернативу повноцінному

хоровому виконанню, а як додаткову форму навчання, яка дає можливість стимулювати дистанційну роботу студентів шляхом аудіовізуалізації результатів їх навчальної діяльності.

Однією з основних базових професійних дисциплін у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва є дисципліна "Постановка голосу", яка складає основу їх готовності до керівництва вокально-хоровою діяльністю школярів від сольного виконання до колективного (хорового). В організації дистанційного навчання з постановки голосу більшість педагогів-вокалістів звертають увагу на складність діагностики вокального звуку через низьку технічну якість аудіопотоку інформаційно-комунікаційних систем та сервісів зв'язку, а через недостатню можливість контролю з боку викладача це може привести до формування у студента помилкових вокально-виконавських навичок, а в окремих випадках і до шкоди голосовому апарату. Також науковці звертають увагу на важливість відповідної акустики навчальної аудиторії чи концертної зали, яка надає необхідні можливості для роботи над звуко-тембральною та емоційною палітрою виконавця, а ще створює необхідну психологічну атмосферу, чого позбавлені онлайн-заняття [9, 200].

Дистанційне вивчення хорового диригування має низку методичних труднощів, пов'язаних з комунікативною взаємодією між викладачем та студентом, а також з порушенням логічного зв'язку між набутими студентом диригентськими прийоми та відповідною реакцією на них хорового колективу. У своїх дослідженнях Я. Кириленко до таких проблем зараховує також складність у дистанційній формі навчити студента не просто повторювати рухи викладача, а добирати жести самостійно через усвідомлене розуміння мети та завдань, пов'язаних з реалізацією художнього задуму [5, 97]. Дослідниця також звертає увагу на низьку ефективність дистанційної мануальної діяльності, яка пов'язана з відсутністю у студента досвіду самостійної роботи, копіюванням жестів викладача з відеопрезентацій, неможливістю роботи з концертмейстером над інтерпретацією хорових творів, невмінням самостійно добирати технічні й виражальні прийоми тощо [5, 98]. Варто зауважити, що таких методичних труднощів диригентської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва не позбавлена навіть традиційна форма навчання. Проте у офлайн-форматі викладач може їх подолати, використовуючи вокально-слухові, тактильні, виконавські, музично-образні та інші специфічні

**ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВОКАЛЬНО-ХОРОВІЙ ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

методи навчання, безпосередньо впливаючи на виконавську діяльність студента, а в онлайн-форматі такої методичної можливості він не має.

Зважаючи на результати низки досліджень, які вказують на численні переваги та можливості технологій дистанційного навчання, варто зауважити, що у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва вони можуть ефективно застосовуватись у теоретичних навчальних курсах та не розв'язують, а частіше ускладнюють, проблеми викладання практико-орієнтованих дисциплін (хорового класу, хорового диригування, постановки голосу). На наш погляд, стратегію дистанційного навчання у циклі вокально-хорових дисциплін необхідно будувати на основі професійної специфіки, а тому варто використати комбінований підхід, поєднуючи офлайн та онлайн форми навчання, що дозволить забезпечити освітній процес не на основі тимчасових рішень, а налагодити збалансовану систему підготовки.

У період карантинних обмежень, пов'язаних з пандемією Covid-19, запропонований підхід до організації дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва реалізовувався у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка. Для цього було розмежовано навчальні дисципліни за специфікою освітньої діяльності на три категорії:

1) інформаційно-методичні навчальні курси, які розроблені на основі психолого-педагогічних та музично-теоретичних дисциплін і можуть повноцінно викладатися онлайн у формі групових лекційних, практичних, семінарських та лабораторних занять (методика музичного виховання, теорія музики, сольфеджіо, гармонія, хорознавство, аналіз музичних творів та ін.);

2) навчальні музично-практичні курси, розроблені на основі дисциплін, які пов'язані з ансамблевим музичним виконавством і

викладаються у формі групових практичних занять (хоровий клас, вокальний ансамбль, оркестровий клас, ансамблева гра та ін.);

3) навчальні музично-практичні курси, розроблені на основі виконавських музичних дисциплін, які викладаються у формі індивідуального практичного заняття (хорове диригування, постановка голосу, музичний інструмент та ін.).

Таке розмежування дало можливість реалізовувати різні варіанти поєднання очних та віддалених форм організації освітнього процесу як між різними категоріями дисциплін, так і в межах окремих навчальних курсів, комбінуючи аудиторну та дистанційну форми навчання залежно від рівня епідеміологічних загроз, обмежень за кількістю осіб в аудиторіях тощо (табл. 1):

Застосовуючи такий підхід у викладанні вокально-хорових дисциплін на тривалому проміжку часу (семестр, навчальний рік), можна максимально, наскільки це можливо, зберегти традиційну систему музично-виконавської підготовки в умовах дистанційного навчання. За даними таблиці також простежується певна закономірність, яка вказує на специфіку дисциплін вокально-хорової підготовки та певні можливості їх адаптації до умов змішаного освітнього процесу: хорознавство, яке належить до першої групи, найкраще адаптується до онлайн-навчання; хоровий клас, який належить до другої категорії, потребує як мінімум паритетного співвідношення між аудиторною та дистанційною роботою; дисципліни "Хорове диригування" та "Постановка голосу", які належить до третьої категорії дисциплін, вимагають проведення більшої частини навчальних занять в офлайн-форматі.

У межах комбінованих форматів проведення групових та індивідуальних занять важливою

**Таблиця 1.**

**Форми організації освітнього процесу  
у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва**

| Форма освітнього процесу | Формат проведення навчальних занять                       |   |   |
|--------------------------|---|---|---|
|                          | 1) психолого-педагогічні та музично-теоретичні дисципліни | 2) музично-практичні дисципліни (групові) | 3) музично-практичні дисципліни (індивідуальні) |
| очна                     | офлайн  | офлайн                                    | офлайн  |
| змішана                  | онлайн  | офлайн                                    | офлайн  |
| змішана                  | онлайн  | комбінований                              | офлайн  |
| змішана                  | онлайн  | комбінований                              | комбінований                                    |
| змішана                  | онлайн  | онлайн                                    | комбінований                                    |
| дистанційна              | онлайн  | онлайн                                    | онлайн  |

умовою результативного навчання стане здатність викладача до вдалого поєднання очних та дистанційних занять, що забезпечить можливість реалізації особистісно орієнтованого підходу та прокладання індивідуальної траєкторії професійного розвитку студента, зважаючи на методичну доцільність, очікуваний педагогічний результат, соціальну й епідеміологічну ситуацію. Наприклад, певну частину онлайн-занять з хорового класу можна приділити вивченню хорових партій, спочатку працюючи індивідуально з кожним студентом чи хоровою партією, а згодом на офлайн-заняттях можна продовжити роботу над колективним виконанням. На індивідуальних практичних заняттях з хорового диригування та постановки голосу можна добирати формат навчання залежно від досвіду музичної діяльності студента, рівня його виконавської майстерності, стадії вивчення творів семестрової програми, стану здоров'я тощо.

Важливою особливістю дистанційного навчання є суттєве зростання ролі і значення самостійної роботи. У підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва результативна самостійна робота вимагає мінімально необхідного досвіду вокально-хорової діяльності, якого часто бракує початківцям, а тому використання комбінованого формату, на противагу лише онлайн-навчання, дозволить викладачу краще підготувати студента до самостійної роботи, проте навіть змішана форма освітнього процесу вимагає від студента сформованих базових виконавських умінь і навичок роботи над вивченням навчального репертуару.

**Висновки.** Проведене дослідження показало, що вокально-хорова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва – це складний та багатоаспектний процес заснований на активній виконавській діяльності, у якій реалізується широкий спектр професійних компетентностей. З початку масового переходу освітнього процесу на технології дистанційного навчання викладання вокально-хорових дисциплін суттєво ускладнилося технічними обмеженнями інформаційно-комунікаційних систем, які на сучасному етапі науково-технічного розвитку не можуть бути розв'язаними. Аналіз досліджень засвідчив, що більшість науковців розглядають інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій у вокально-хоровій підготовці як вимушене або тимчасове явище, проте кардинальні соціальні зміни вказують на безповоротність цього процесу, а тому лише нові підходи до організації дистанційного навчання дозволять забезпечити

належний рівень професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Серед можливих шляхів розв'язання означеної проблеми може стати використання комбінованого підходу в організації освітнього процесу. Заснований на особливостях музично-теоретичної та музично-виконавської підготовки розподіл вокально-хорових дисциплін по категоріям, дозволяє реалізувати різні варіанти змішаних форм навчання як між різними навчальними курсами, так і в межах окремої дисципліни, зважаючи на методичну доцільність, епідеміологічну та безпекову ситуацію. Такий підхід дає змогу максимально поєднати звичну систему підготовки з технологіями дистанційного навчання. З одного боку, це допоможе врахувати специфіку музично-виконавської діяльності зберегти закладам вищої освіти освітні традиції та якість підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, повноцінно реалізувати багаторічний навчально-методичний досвід, забезпечити студентів освітнім середовищем для творчої самореалізації в умовах широкомасштабної інформатизації освіти, а з іншого – збагатить традиційну систему вокально-хорової підготовки сучасними формами взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, новими можливостями та перспективами розвитку завдяки дистанційним технологіям навчання.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у розробці інноваційних методик дистанційного викладання вокально-хорових дисциплін та в адаптації змішаних форм професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до умов військового часу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська І.Г., Мозгальова Н.Г., Барановський Д.М., Бордюк О.М. Використання засобів ІКТ у процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки*. Київ, 2021. Вип.150. С.21–37.
2. Віртуальні хори Еріка Вайтекера. URL: <https://ericwhitacre.com/the-virtual-choir> (дата звернення: 25.07.2022).
3. Карпенко Є. Дистанційне вивчення хорових дисциплін: втрати та знахідки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Видавничий дім "Гельветика", 2021. Вип 39. Том 1. С. 345–351.
4. Качуринець Л.В. Віртуальних хор як необхідний педагогічний досвід в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Видавничий дім "Гельветика", 2022. Вип. 34. Том 3. С. 211–219.
5. Кириленко Я. Взаємодія тьютора та студента-диригента в умовах дистанційного навчання:



## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВОКАЛЬНО-ХОРОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

комунікативні аспекти. *Музика в системі мистецької освіти : взаємини та протидії*. Одеса, 2021. С. 96–98. URL: [http://music-art-and-culture.com/advanced\\_training.pdf](http://music-art-and-culture.com/advanced_training.pdf) (дата звернення: 25.07.2022).

6. Кокарева Е.О. Особливості занять з хорового диригування в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 204, С. 143–149.

7. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні. Харків: Вид-во КП “Міська друкарня”, 2020. 409 с.

8. Кушнір К.В., Белінська Т.В., Білозерська Г.О. Використання інноваційних технологій навчання в контексті вивчення диригентсько-хорових дисциплін у вищій школі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2021. Вип. 80. Том 1. С. 26–29.

9. Лановенко-Мельник Н., Басовська С., Остапчук Л., Плакідюк О., Хохлан В. Особливості дистанційного навчання у вокально-педагогічній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 25. Том 1. С. 199–203.

10. Магійчин І., Григорів Л. Проблеми диригентської освіти крізь призму наукових досліджень у сучасній Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Видавничий дім “Гельветика”, 2020. Вип. 34. Том 3. С. 10–17.

11. Положення про дистанційне навчання, затверджене наказом МОН України від 25.04.2013 № 466 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18> (дата звернення: 25.07.2022).

12. Цюра С. Розвиток диригентсько-хорової педагогіки в Україні: виклики сьогодення. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2022. № 1(199). С. 170–175.

### REFERENCES

1. Baranovska, I., Mozghalova, N., Baranovskyi, D. & Bordiuk, O. (2021). Vykorystannia zasobiv IKT u protsesi dystantsiinoho navchannia maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Use of ICT in the process of distance learning for future teachers of the art of music]. *Scientific notes of the National Pedagogical Dragomanov University*. Kyiv, Vol. 150, pp. 21–37. [in Ukrainian].

2. Eric Whitacre's. Virtual Choir. Available at: <https://ericwhitacre.com/the-virtual-choir> (Accessed 25 Jul. 2022). [in English].

3. Karpenko, E. (2021). Dystantsiine vyvchennia khorovykh dystsyplin: vtraty ta znakhidky [Distance learning of choral disciplines: losses and finds]. *Humanities science current issues*. Drohobych, Vol. 39, part 1, pp. 345–351. [in Ukrainian].

4. Kachurynets, L. (2022). Virtualnykh khor yak neobkhidnyi pedahohichniy dosvid v umovakh dystantsiinoho navchannia [Virtual choir as a necessary pedagogical experience under the conditions of distance learning]. *Humanities science current issues*. Drohobych, Vol. 34, Part 3, pp. 211–219. [in Ukrainian].

5. Kyrylenko, Ya. (2021). Vzaiemodiia tiutora ta studenta-dyryhenta v umovakh dystantsiinoho navchannia: komunikatyvni aspekty [Tutor and student-conductor interaction in distance learning conditions: communicative aspects]. *Music in the art education system: relationships and opposition*. Odessa, pp. 96–98. Available at: [http://music-art-and-culture.com/advanced\\_training.pdf](http://music-art-and-culture.com/advanced_training.pdf) (Accessed 25 Jul. 2022). [in Ukrainian].

6. Kokareva, E. (2022). Osoblyvosti zaniat z khorovoho dyryhuvannia v umovakh dystantsiinoho navchannia [Features of employments are after choral conducting in the conditions of the controlled from distance studies]. *Academic notes. Series: Pedagogical Sciences*. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, Vol. 204, pp. 143–149. [in Ukrainian].

7. Kukharenko, V. & Bondarenko, V. (2020). Ekstrene dystantsiine navchannia v Ukraini [Emergency distance learning in Ukraine]. Kharkiv, 409 p. [in Ukrainian].

8. Kushnir, K., Belinska, T., & Bilozerska, H. (2021). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia v konteksti vyvchennia dyryhentsko-khorovykh dystsyplin u vyshchii shkoli [The use of innovative learning technologies in the context of studying conducting and choral disciplines in higher education]. *Scientific journal of M.P. Dragomanov National Pedagogical University. Series 5 Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives*. Kyiv, Vol. 80. Part 1. pp. 26–29. [in Ukrainian].

9. Lanovenko-Melnyk, N., Basovska, S., Ostapchuk, L., Plakydiuk, O. & Khokhlan, V. (2020). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia u vokalno-pedahohichniy diialnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Characteristics of distance learning in vocal and pedagogical activity of the future music art teacher]. *Innovative pedagogy*. Odessa, No. 25. Part 1, pp. 199–203. [in Ukrainian].

10. Matiichyn, I. & Hryhoriv, L. (2020). Problemy dyryhentskoi osvity kriz pryзму naukovykh doslidzhen u suchasni Ukraini [Problems of conducting education through the prism of scientific research in modern Ukraine]. *Humanities science current issues*. Drohobych, Vol. 34, Part 3, pp. 10–17. [in Ukrainian].

11. Polozhennia pro dystantsiine navchannia, zatverdzhene nakazom MON Ukrainy vid 25.04.2013 [Regulations on distance learning, approved by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine]. No. 466 (with changes). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18> (Accessed 25 Jul. 2022). [in Ukrainian].

12. Tsiura, S. (2022). Rozvytok dyryhentsko-khorovoi pedahohiky v Ukraini: vyklyky sohodennia [Development of conductor and choral pedagogy in Ukraine: challenges of today]. “Youth and market”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, No. 1(199). pp. 170–175. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.06.2022

УДК 78.071.1(477):780.616.432

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265800>

**Людомир Філоненко**, доктор філософії, доцент, завідувач  
кафедри музикознавства та фортепіано  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка,  
голова Дрогобицького осередку НТШ  
(музикологічно-фольклористична комісія), член НСКУ  
**Соломія Бартків**, студентка магістратури науково-навчального інституту музичного мистецтва  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка,  
викладач Стебницької дитячої музичної школи

## МУЗИКОЗНАВЧА І ФОРТЕПІАННА ТВОРЧІСТЬ АНТІНА РУДНИЦЬКОГО В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена висвітленню творчої і дослідницької праці відомого українського композитора, музикознавця, диригента, педагога Антіна Рудницького. Здійснено спробу подати його життєпис, особливо діяльність в еміграції. Подається музично-естетичний аналіз окремих його фортепіанних творів, висвітлюється творча діяльність митця у галузі музикознавства і музичної публіцистики, зокрема його монографії, окремі статті й рецензії, які й сьогодні користуються великим попитом у музичних колах, серед дослідників, педагогів, представників інтелігенції.

**Ключові слова:** Антін Рудницький; музикознавчі праці; фортепіанна музика; українські народні мотиви; музична мова.

**Лит. 9.**

**Ludomyr Filonenko**, Doctor of Science (Philosophy), Associate Professor,  
Head of the Musicology and Piano Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,  
Head of the Drohobych branch of the Scientific Society named after Taras Shevchenko  
(Musicological and Folk Music Commission), Member of the National  
Union of Local Historians of Ukraine  
**Solomiya Bartkiv**, a Master's Student at Scientific and Educational Institute of Musical Art,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,  
Lecturer of the Stebnytsk Children's Music School

## MUSICOLOGICAL AND PIANO CREATIVE WORK OF ANTIN RUDNYTSKYI IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF UKRAINIAN MUSICAL ART

The article is dedicated to highlighting the creative and research work of the famous Ukrainian composer, musicologist, conductor, teacher Antin Rudnytskyi (1902–1975). An attempt has been made to present his biography, especially his activities in emigration.

The creative activity of the artist in the field of musicology and music journalism is highlighted, in particular his monographs, articles and reviews, which are still of great demand in musical circles, among researchers, teachers, and representatives of the intelligentsia. In particular, the work of A. Rudnytskyi "Ukrainian music: a historical and critical overview" is distinguished by the abundance of factual and illustrative material, the breadth of its author's professional knowledge and has become a rich source of information about Ukrainian music, especially its modern music status for the middle of the 20th century in Ukraine and emigration.

The content of the book "About Music and Musicians" is revealed, which includes a lot of articles about Ukrainian music, obituaries, reflections, reviews, and articles about world music. The author supplemented them with moments of his personal experiences and memories related to these characters.

Since A. Rudnytskyi was a concert pianist, accordingly, his first works were piano pieces. The article presents a musical and aesthetic analysis of some of his piano works, closely related to the intonations of Ukrainian folk melodies – Sonatas, op. 10 on the themes of rifle songs, works from the cycle "27 piano works based on Ukrainian folk songs", "Two dances". Freshness and originality, mastery of compositional technique, deep expression, passionate drama and singing lyrics are inherent to A. Rudnytskyi's piano works.

**Keywords:** Antin Rudnytskyi; musicological works; piano music; Ukrainian folk motifs; musical language.

**П**остановка проблеми. Серед визначних особливе місце займає постать Антіна Рудницького – митців української діаспори, які ще в роки композитора, музикознавця, піаніста, диригента, Другої світової війни емігрували до США, музично-громадського діяча.

Мабуть, жоден з українських митців не зазнав такої нищівної критики, як А. Рудницький після публікації книжки “Українська музика: історично-критичний огляд” в Мюнхені 1963 р. Її критикували і в діаспорі (Д. Гординська-Каранович, В. Витвицький, З. Лисько, І. Соневицький та багато інших), і в Україні [5]. Ця огульна критика призвела до того, що і творчість композитора сприймалася неадекватно. Багатьох митців, музикознавців, культурологів, вихованих на старих традиціях перемишльської школи, дещо дратували модерністські спроби композитора-новатора. До прикладу, у статті “В обороні доброго імені нашої музичної традиції”, надрукованій у львівській газеті “Новий час” 21 березня 1934 р., Василь Барвінський також виступив з обвинуваченням А. Рудницького, який написав у польській газеті “Сигнали” статтю, яку Барвінський вважав брудним наклепом на українську класичну музику, як також і на творчість М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка та українських композиторів в Галичині. Стаття В. Барвінського блискуче затаврувала випад проти української класичної і сучасної музики [1]. Цей виступ тим більше був цікавим, що А. Рудницький з усіх українських композиторів тільки В. Барвінського вважав найкращим композитором.

Тим не менше, на відстані часу, сучасним музикознавцям доводиться переосмислювати творчість та музикознавчу спадщину цього оригінального митця, дати об’єктивну оцінку його зрілим композиціям, в яких він намагався поєднати кращі зразки українського мелосу з модерною композиторською технікою ХХ ст.

**Аналіз основних досліджень і публікацій**  
Цікава спадщина українського композитора зі США Антіна Рудницького ще не вповні висвітлена в музикознавстві. Про його життєвий шлях та творчий доробок писали в діаспорі В. Витвицький, З. Лисько, І. Соневицький, В. Вергем, а в Україні – С. Людкевич, Д. Кузик, Б. Сюта, А. Мокренко, В. Туркевич та ін. Основні композиції Рудницького були опубліковані в нотних видавництвах Нью-Йорка, зокрема в Dimit Edition, протягом 40–80-х рр. ХХ ст.

**Мета статті** полягає у висвітленні музикознавчої праці відомого українського композитора, музикознавця, диригента, педагога Антіна Рудницького (1902–1975), а також особливостей його фортепіанної творчості.

**Виклад основного матеріалу.** Антін Рудницький народився 1902 р. в селі Луки, що на Самбірщині Львівської області. Навчався у Польській консерваторії у Львові у Вілема Курца

в класі фортепіано, а приватно студював курс гармонії у Василя Барвінського. Згодом навчався також у Берлінській музичній академії в німецьких композиторів Егона Петрі та Артура Шнабеля з фортепіано, у Франца Шреккера і Ферруччо Бузони з композиції, а в Юліуса Прювера з диригування. Мистецьке середовище Берліна мало величезне значення для формування його творчої індивідуальності. Будучи студентом, писав свої ранні композиторські твори (за деякі з них одержав першу нагороду) та публікував статті в журналах і газетах.

Повернувшись до України, Рудницький познайомився з діячами української радянської музичної культури М. Вериківським, П. Козицьким, Б. Лятошинським і на запрошення П. Козицького у 1927 р. став диригентом Харківського театру опери та балету, де працював до 1930 р. Тут здійснив багато цікавих постановок, заприятелював з видатними виконавцями і одружився. У 1930–32 рр. працював як диригент Київського театру опери та балету.

Вирушивши в кінці 1938 р. разом з дружиною у концертне турне до США і Канади, подружжя, повертаючись в Україну, запізнилося на корабель, таким чином залишившись у США й уникнувши тяжких репресій і поневірян від більшовицької влади. Так доля закинула А. Рудницького в чужий світ, і він разом з дружиною – відомою співачкою Марією Сокіл, опинився в Америці як емігрант, живучи спочатку у Нью-Йорку, а потім у Нью-Джерсі. Подружжя виховало двох синів: Роман Рудницький (1942) – відомий піаніст, лауреат міжнародних конкурсів; Доріан Рудницький (1944) – знаний композитор і віолончеліст [9].

В Америці Антін Рудницький розгорнув інтенсивну мистецьку діяльність: брав активну участь в українському співочо-музичному житті, заснував власну музичну школу у Томс Рівері, диригував великим мішаним хором “Кобзар” та Українським Філармонійним оркестром у Філадельфії, став мистецьким керівником та головним диригентом Союзу Українських Професійних Хорів Америки (СУХА), членом Наукового товариства ім. Т. Шевченка та Польського Наукового Інституту, виступав мистецьким керівником багатьох українських концертів, тривалий час викладав у Семінарії та Коледжі св. Василя в Стенфорді, працював професором Academy of Vocal Arts, музичної Консерваторії та Музичної Академії в Філадельфії, заснував музичну школу “Українські Музичні Курси”, був головою “Світового Об’єднання Українських Професійних Музик”, брав участь у підготовці матеріалів для Енциклопедії

Українознавства, написав чимало музикознавчих статей і монографій.

У 1969 р. А. Рудницький був нагороджений Золотою медаллю Френсіса Гопкінса, якої удостоювали відомих в Америці представників культури і мистецтва.

Музикознавча діяльність Антіна Рудницького різноманітна, цікава і в окремих працях суперечлива. Його монографія “Українська музика: історично-критичний огляд”, видана в Мюнхені 1963 р. [6], стала предметом багатьох дискусій та гострої полеміки як серед української діаспори, так і в Україні. Автори статей та рецензій не обминали позитивних сторін цієї праці, а саме: багатий фактологічний та ілюстративний матеріал, широку професійну обізнаність її автора, але передовсім звертали увагу на їхню думку, на негативних сторонах: Рудницького справедливо звинувачували у суб’єктивних твердженнях стосовно оцінки минулого української музики, значення окремих композиторів (композиторів-священників, навіть М. Лисенка) та їх творчості, ролі фольклору у сучасній композиторській практиці. Але, попри всі ці думки, варто сказати, що монографія А. Рудницького “Українська музика: історично-критичний огляд” стала багатим джерелом інформації про українську музику, особливо її сучасний для середини ХХ ст. стан в Україні та еміграції, а також про музик-виконавців, відомих про яких були на той час відсутні, а у цій праці їм присвячено великий розділ; ця книжка стала першим зібранням значної кількості імен сучасних українських музик та досягнених мистецьких успіхів в українському музичному житті.

Серед цікавих аналітичних статей А. Рудницького – розвідки про відомих виконавців “Роман Савицький, піаніст”, “Мої зустрічі з Марією Литвиненко-Вольгемут”, “Золотий голос (Пам’яті Михайла Голинського)”, “В пам’ять Ол. Кошиця”, про творчість українських композиторів – “Лисенко і його оперова творчість”, “3 нових видань (Василь Витвицький: Максим Березовський – життя і творчість)”, “Василь Барвінський”, “Важка втрата (3 приводу смерті композитора Пилипа Козицького)”, чимало розвідок на музичні теми про розвиток фортепіанної, скрипкової, хорової музики як в Україні, так і в діаспорі, актуальні статті “За нові твори в програмі концертів”, “Безглуздя “пролетарської” музики”.

Цікавою є книжка Рудницького “Про музику і музик”, видана в 1980 р. (Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто) [7], до якої й увійшло чимало згаданих статей. Автор сам відібрав до цього видання статті, рецензії й некрологи (чи то з

рукописів, чи праць, опублікованих у численних періодичних виданнях), які, на його думку, були актуальними і потрібними на той час. Як зазначив музикознавець В. Витвицький у вступній статті до книжки, вона вартісна “передусім своїм багатим фактичним матеріалом. З-поза її рядків пробивається всебічна, широка обізнаність автора з музичним мистецтвом різних діб і народів. Особливістю писань Антона Рудницького є те, що вони неортодоксійні, що в них багато яскравих, сміливих поглядів, які викликають дискусії і конфронтації. Інша їхня невід’ємна риса – це прямий, безпосередній виклад. Пишучи про знайомих собі композиторів чи музик – виконавців – а їх у нього було чимало – він постійно включав моменти своїх особистих переживань і спогадів, зв’язаних з даними постатями. Ця риса цінна з двох аспектів: згадані писання набрали вартости безпосереднього свідчення, з другого боку, їхній стиль куди цікавіший від сухого викладу фактів і дат” [2, 11].

Книжка містить також публікацію Ірини Райнер – Прощальне слово, виголошене над могилою композитора від хору “Кобзар”, а також короткий життєпис Рудницького. Крім цієї вступної частини, книжка структурно поділена на шість розділів: статті про українську музику, некрологи, роздуми про “пролетарську музику”, рецензії, статті про світову музику та листи.

Зі сторінок видання проступають життєві перипетії і творчі злети українських композиторів та виконавців, аналітичні і критичні думки автора про стан розвитку української і світової музики. Книжка стала знаковим явищем в українському музикознавстві й музично-публіцистичній літературі.

Велику увагу приділяв Антін Рудницький композиції. Його творчість охоплює різні жанри – це оперна, балетна, симфонічна музика, камерно-інструментальні твори, п’єси для фортепіано, солоспіви, музичне оформлення фільмів та театральних вистав. Твори митця були удостоєні перших премій у багатьох конкурсах та часто звучали у великих концертах в Україні та за її межами, а опера “Анна Ярославна” стала першою українською історичною діаспорною оперою.

Компонувати А. Рудницький почав від 15 років. Творчість композитора можна поділити на три періоди. Перший – музика до 1920 р. Музична мова ранніх його творів розвивалася під сильним впливом новітніх музичних течій, насамперед, модернізму. Це, значною мірою, було наслідком його знайомства з визначним композитором-новатором Белою Бартоком. Другий період творчості А. Рудницького – 20-ті – початок 30-х рр.

– позначений поворотом до більшої поміркованості у виборі засобів виразовості, спостерігається виразний нахил творчості до імпресіонізму та народності, хоча, будучи одним з найбільш послідовних модерністів, він дає взірці фольклоризму у своїх творах значно пізніше. У цей період Рудницький захоплюється атональністю, після чого починає виробляти власний стиль. Творчість композитора набирає рис експресіоністично-романтичного характеру.

Від середини 30-х рр. починається третій період у творчості композитора, позначений наближенням до національного напрямку в українській музиці. Він ступає на шлях новітнього музичного реалізму, якому залишався вірний до кінця творчого шляху, і пише в українському “модерно-реалістичному” стилі з виразними постромантичними рисами.

Першими композиторськими спробами А. Рудницького були твори для фортепіано, оскільки він був піаністом-концертантом, і цей інструмент був для нього дуже близьким. Для фортепіано Рудницький написав “Три прелюдії”, “Чотири мініатюри”, “Баладу” (ранній період, 1916–1920 рр.); “Дві мініатюри”, Варіації на тему “Ой, видно село”, тв. 5, Сонату на українські теми, тв. 10 (другий період творчості); “27 попури на українські народні пісні”, тв. 24 (1948), “Два концертні танці”, тв. 36, “Варіації на простеньку тему” (1963), “Сюїту”, тв. 40 (1965), “Фантазію”, тв. 42 (1966), Дивертисмент “Італійський щоденник”, тв. 42 (1965–1966), “Чотири концертні еподи на українські народні пісні”, тв. 44–“Прелюдія”, “Скерціно”, “Елегія”, “Токага” (1967) [3].

Соната, тв. 10 на теми стрілецьких пісень “Ой, видно село” та “Ой, та зажурились стрільці січові” має присвяту – моїй Марії (дружина Л. Рудницького). Твір написаний у тричастинній формі. Перша частина – Allegro non troppo (commodo). Основна її тема проходить кілька разів у верхньому голосі, на початку секвенційним низхідним мотивом (А), а далі – на тлі збагаченої гармонічної основи, дублюючись в октаву і ритмічно змінена (Б). Друга частина – Molto moderato (quasi andante) – тема з варіаціями. Тема досить проста, наспівна, з використанням перемінного розміру, характерного для народних пісень, написана у формі періоду (11 тактів). Після теми звучать п’ять варіацій, в яких вона змінюється ритмічно, інтонаційно, збагачується підголосками, насиченою гармонізацією, складними розмірами, часто проходить у середніх голосах. Третя частина – Allegro con fuoco – токатного характеру, з використанням блискучих пасажів та насичених акордів.

Цікавим фортепіанним твором є “Скерціно” із серії “Чотири концертні етуди на українські народні пісні”. Твір написаний на тему відомої щедрівки “Щедрик, щедрик”. У невеличкій мініатюрі (у формі періоду зі вступом і кодою) автор зумів показати все багатство та оригінальність цієї простенької щедрівки. В деяких моментах можна знайти спільні риси з відомою обробкою цього ж “Щедрика” М. Леонтовича: та ж тональність (g-moll), подібне голосоведення (хід нижнього голосу у вступі). Основна тема звучить протягом цілого твору, проходячи по чергово у різних голосах.

Варто зазначити, що у творчості композитора чимало творів, в основі яких мелодії українських народних пісень і танців, а також тематичні лінії, створені з використанням характерних рис зразків української музичної етнографії. Композитор уважав, що в інструментальній музиці чи у вокальній з інструментальним супроводом “мелодія народної пісні творить тільки матеріал для творчої думки композитора – очевидно, матеріал з деякими точно означеними первинями й вказівками, яких композитор мусить триматися, коли обрібка має бути добра, вірна й мистецька. У такій обрібці композитор має вільну руку зодягати народню мелодію, яку він опрацьовує, в спосіб, який він сам хоче, створивши кругом неї канву самостійного музичного твору, крізь яку, немов червона нитка, протягнена сама ж народня мелодія” [8, 41]. А. Рудницький писав, що творець музики, в основі якої лежить народна мелодія, може вільно трактувати твір – його форму, фактуру, навіть ритміку й мелодіку пісні, проте він наголошує, що “усе це оправдане тільки тоді, коли воно впливає із суті самої народної мелодії, коли воно нерозривно зв’язане не тільки з зовнішніми рисами і прикметами мелодії, але й з її внутрішнім характером і змістом” [8, 42]. Такими повновартісними і мистецькими є твори композитора.

Цікавим є фортепіанний цикл “Два танки” ор. 36, створений 1948 р., до якого ввійшли дві танцювальні п’єси концертного плану. “Чоловічий танок” – швидкий, енергійний твір, якому притаманні раптові зміни в темповому наростанні й зміні штрихів, що додає йому ще рис танцюжарту. “Гуцульський танок” – помірніший за настроєм, несе в собі колорит гуцульських танців – аркану і коломийки з властивими синкопами, пунктирним ритмічним малюнком, наявністю орнаментування мелодичної лінії. Фортепіанна фактура насичена яскравим акордово-октавним викладом, вона вимагає доброї технічної підготовки, свободи і віртуозності виконавця.

Народна пісня лягла в основу ще одного циклу А. Рудницького “27 популярні українські народні пісні”, серед яких вишукані п’єси з майстерною фортепіанною фактурою. Примітно, що композитор широко застосовує варіаційний і поліфонічний розвиток музичного матеріалу. Яскравістю, тонкістю голосоведення, довершеністю форми і майстерною обробкою фольклорних джерел вирізняються твори, побудовані на темах українських пісень: про кохання – “Розпрягайте хлопці коней”, “Тече річка невеличка”, літературного походження – “Стоїть гора високая”, шедрівок – “Щедрик” за обробкою М. Леонтовича, стрілецьких – “Іхав стрілець на війноньку”, родинно-побутових – “Ой пряду, пряду, спатоньки хочу” (“Пряля” за М. Леонтовичем), веснянок – “Вийди, вийди, Іванку”, коляд – “На небі зірка ясна засяла” та багатьох інших.

У майстерному обрамленні – то фігураційному, то акордово-октавному, то поліфонічному багатстві голосів, у плетиві традиційної та альтерованої гармонізації. Музичний критик Едвард В. Водсон у “The Evening Telegram” (Торонто, Канада) писав: “Твори Рудницького замінні своєю оригінальністю: кожний несподіваний ритмічний зворот чи мелодичний або гармонічний нюанс має характер спонтанності. Усе це – музика, яка кипить, повна емоції” [4, 21].

**Висновки.** Незважаючи на велику популярність Антіна Рудницького як композитора, музиколога і виконавця, про нього в українському музикознавстві ще не створено монографічного дослідження.

Прагнучи показати себе композитором-модерністом, все ж, варто сказати, що значна кількість інструментальних і камерно-інструментальних творів митця побудована на інтонаціях українських народних мелодій, аранжованих свого часу М. Леонтовичем, М. Лисенком та ін.

Усі твори Антіна Рудницького сповнені свіжості й оригінальності, відзначаються майстерністю композиційної техніки та глибокою експресією; їм властива пристрасна драматичність і співучість лірики, вони прекрасно поєднують у собі модерну музичну мову, її стиль та форму з українською тематикою.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Барвінський В. В обороні доброго імені нашої музичної традиції. *Новий час*. 1934. 21 березня.
2. Витвицький В. Антін Рудницький – музичний критик і музикознавець. *Рудницький А. Про музику і музик* / Наукове Товариство ім. Т. Шевченка.

Бібліотека Українознавства Ч. 39. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1980. 336 с.

3. Житкевич А. Його Великий і Болісний Світ Музики. *MIST-online*. 2011. 23 лют. URL: [www.meest-online.com](http://www.meest-online.com); <http://uk.wikipedia.org>.

4. Кузик Д. Антін Рудницький: Життя і творчість. *Овід*. 1961. № 2 (113). С. 20–23.

5. Проблеми музичної історіографії: Статті та рецензії Д. Гордінської-Каранович, І. Коваліва, З. Лиська, І. Соневицького з приводу появи книжки А. Рудницького “Українська музика”. Нью-Йорк, 1965. 55 с.

6. Рудницький А. Українська музика: Історично-критичний огляд. Мюнхен: Дніпрова хвиля, 1963. 406 с.

7. Рудницький А. Про музику і музик / Наукове Товариство ім. Т. Шевченка. Бібліотека Українознавства Ч. 39. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1980. 336 с.

8. Рудницький А. Українська народня пісня і її обрібка. *Рудницький А. Про музику і музик* / Наукове Товариство ім. Т. Шевченка. Бібліотека Українознавства Ч. 39. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1980. С. 40–45.

9. Сюта Б. Доля розчахнута навіпл. *Культура і життя*. 1991. 13 травня.

#### REFERENCES

1. Barvinskyi, V. (1934). V oboroni dobroho imeni nashoi muzychnoi tradytsii [In defense of the good name of our musical tradition]. *New time*. March 21. [in Ukrainian].
2. Vytvytskyi, V. (1980). Antin Rudnytskyi – muzychnyi krytyk i muzykoznavets [Antin Rudnytskyi – music critic and musicologist]. *Rudnytskyi A. About music and musician* / Scientific Society named after T. Shevchenko. Library of Ukrainian Studies Part 39. New York – Paris – Sydney – Toronto, 1980. 336 p. [in Ukrainian].
3. Zhytkevych, A. (2011). Yoho Velykyi i Bolisnyi Svit Muzyky [His Great and Painful World of Music]. *MIST-online*. February 23. Available at: [www.meest-online.com](http://www.meest-online.com); <http://uk.wikipedia.org>. (Accessed 11 May. 2022). [in Ukrainian].
4. Kuzyk, D. (1961). Antin Rudnytskyi: Zhyttia i tvorchist [Antin Rudnytskyi: Life and creativity]. *Ovid*. No. 2 (113). pp. 20–23. [in Ukrainian].
5. Problemy muzychnoi istoriografii: Statti ta retsenzii D. Hordynskoi-Karanovych, I. Kovaliva, Z. Lyska, I. Sonevytskoho z pryvodu poiavy knyzhky A. Rudnytskoho “Ukrainska muzyka” (1965). [Problems of musical historiography: Articles and reviews by D. Gordynska-Karanovych, I. Kovaliva, Z. Lyska, I. Sonevytskyi regarding the publication of A. Rudnytskyi’s book “Ukrainian Music”]. New York. 55 p. [in Ukrainian].

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ  
ДО РОБОТИ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ ЗАКАРПАТТЯ**

6. Rudnytskyi, A. (1963). *Ukrainska muzyka: Istorychno-krytychnyi ohliad* [Ukrainian music: Historical and critical review]. Munich: Dnieper Wave. 406 p. [in Ukrainian].

7. Rudnytskyi, A. (1980). *Pro muzyku i muzyk* [About music and musician] / Scientific Society named after T. Shevchenko. Library of Ukrainian Studies Part 39. New York – Paris – Sydney – Toronto, 1980. 336 p. [in Ukrainian].

8. Rudnytskyi, A. (1980). *Ukrainska narodnia pisnia i yii obribka* [Ukrainian folk song and its adaptation]. *Rudnytskyi A. About music and musician* / Scientific Society named after T. Shevchenko. Library of Ukrainian Studies Part 39. New York – Paris – Sydney – Toronto. pp. 40–45. [in Ukrainian].

9. Siuta, B. (1991). *Dolia rozchakhnuta navpil* [Fate split in half]. *Culture and life*. May 13. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.05.2022

УДК 37.013:378:37.011.3-051:316.7(477.87)(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265801>

**Тетяна Молнар**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти  
Мукачівського державного університету

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ ЗАКАРПАТТЯ**

*У статті здійснено аналіз поліпарадигмального, системного, культурологічного, особистісно-діяльнісного і компетентнісного підходів, які лежать в основі концепції підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з учнями в міжкультурному просторі Закарпаття. З'ясовано, що реалізація означених підходів, які доповнюють один одного, сприяє збагаченню змісту професійної підготовки загальнонауковими, загальнопрофесійними та спеціальними знаннями, формуванню вмій і навичок використання цих знань у майбутній професійній діяльності, а відтак – готовності до роботи в міжкультурному просторі Закарпаття.*

**Ключові слова:** підхід; парадигма; концепція; професійна підготовка; міжкультурний простір.

**Лім. 9.**

**Tetiana Molnar**, Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Theory and Methodics of Primary Education Department  
Mukachevo State University

**THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASICS OF THE CONCEPT OF  
FUTURE TEACHERS' TRAINING FOR WORK IN THE MULTICULTURAL SPACE OF  
TRANSCARPATHTIA REGION**

*The article has been devoted to the problem of training of future primary school teachers to work with students in the multicultural space of Transcarpathia region. Attention has been focused on the importance of modernizing the system of higher pedagogical education in accordance with national needs and European integration trends in order to improve the professional training of future teachers who are able to competently perform multifunctional pedagogical activities in an multicultural educational space.*

*The author has carried out an analysis of polyparadigmatic, systemic, cultural, personal-activity and competence approaches, which are the basis of the concept of future primary school teachers' training for professional activities in the multicultural space of Transcarpathia region. It has been found out that the concept of training of post graduate students of higher education to work with younger schoolchildren in the multicultural space of Transcarpathia region was built in the vector of a polyparadigmatic approach with the end-to-end dominance of humanistic constants, which makes it possible not only to use the valuable achievements of various paradigms and approaches, but also to harmoniously extrapolate the conclusions of philosophical, psychological and pedagogical sciences in the practice of professional training of future specialists.*

*We had concluded that the implementation of the specified approaches, which complement each other, had contributed to the enrichment of the content of professional training with general scientific, general professional and special knowledge, the formation of skills and abilities to use this knowledge in future professional activities, and thus – readiness to work in the multicultural space of Transcarpathia region.*

**Keywords:** approach; paradigm concept; professional training; multicultural space; primary school teacher.

**П**остановка проблеми. До пріоритетних напрямів розвитку суспільства нового тисячоліття належить модернізація системи вищої педагогічної освіти відповідно до національних потреб і тенденцій євроінтеграції з метою удосконалення професійної підготовки

майбутніх учителів початкової школи, здатних компетентно виконувати багатофункціональну педагогічну діяльність у міжкультурному просторі.

Авторське бачення концепції підготовки майбутнього педагога до роботи з учнями в міжкультурному просторі Закарпаття впливає з теоретичного уявлення про унікальний культурологічний характер, сутність і зміст педагогічної професії та ґрунтується на положенні, що усвідомлений її вибір є логічним продовженням самореалізації людини, яка дає змогу втілити бажану мету в подальшу професійну педагогічну діяльність.

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

Методологічною основою вищої педагогічної освіти науковці визначають інтегративний (С. Клепко та ін.), діяльнісний (М. Каган, І. Пальшкова та ін.); акмеологічний (О. Антонова, Л. Рибалко та ін.); аксіологічний (С. Безбородих, С. Вітвицька, С. Демінська, Л. Єрмакова, А. Кавалеров, Л. Колбіна, І. Лебідь, А. Лейчук, В. Мельник, Ю. Пелех, Г. Радчук, Р. Романюк, Ю. Соловійова та ін.); проблемно-діяльнісний (О. Сипченко, Т. Титаренко та ін.); особистісно зорієнтований (О. Дорошенко, М. Марценюк та ін.); особистісно-діяльнісний (С. Безбородих та ін.); системний (О. Березюк, О. Білоус, В. Бондар, О. Власенко та ін.); культурологічний (Ю. Бойчук, В. Болгаріна, О. Олійник та ін.); рефлексивний (Г. Дегтяр, М. Келеси, М. Марусинець та ін.); компетентнісний (Т. Байбара, Н. Бібік, Н. Мордовцева, О. Москалюк, О. Овчарук та ін.) підходи. Міждисциплінарний характер проблеми зумовлює складність і багатоаспектність аналізу, необхідність систематизації напрацьованих підходів, врахування їх конструктивних можливостей.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з учнями в міжкультурному просторі Закарпаття.

**Вклад основного матеріалу.** Вважаємо, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до здійснення педагогічної діяльності в умовах міжкультурного простору Закарпаття має ґрунтуватися на системі підходів, які потребують глибокого змістового аналізу. У дослідженні виходимо з того, що процес професійної підготовки майбутніх педагогів ґрунтується на таких *підходах*: поліпарадигмальному, системному, культурологічному, особистісно-діяльнісному, компетентнісному.

Під парадигмою у сфері вищої освіти розуміємо сукупність теоретичних, методологічних, світоглядних, методичних, змістових та інших

установок, прийнятих науковим товариством на певному етапі розвитку науки і практики, якими керуються як зразком (моделлю, стандартом) при розв'язанні педагогічних проблем. Визнаємо *поліпарадигмальність* як допустимість існування кількох методологічних систем, у межах яких вибудовуються цілісні, закінчені моделі формування особистості, а відповідно – і моделі освітнього процесу, виражені у формі педагогічних теорій, технологій, систем навчання й виховання, що принципово різняться між собою як за цілями та змістом, законами і закономірностями, так і за механізмом дії й проявами, а отже, і за результатом.

Виходячи з цього, концепція підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з учнями в міжкультурному просторі Закарпаття побудована у векторі *поліпарадигмального підходу* з наскрізним домінуванням гуманістичних констант, що дає змогу не тільки використовувати цінні досягнення різних парадигм і підходів, але й гармонійно екстраполювати висновки філософської, психологічної та педагогічної наук у практику професійної підготовки педагогів.

Необхідність використання *системного підходу* в нашому дослідженні визначається його можливостями як універсального методу пізнання, що протистоїть суб'єктивізму, стихійності та хаосу в побудові нових наукових конструкцій. Він дає змогу описати процес підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи в міжкультурному просторі Закарпаття шляхом виокремлення сукупності компонентів, елементів та їх взаємозв'язків як між собою, так і зовнішніми системами вищого порядку, які мають на нього вплив.

Системний підхід передбачає використання у нашому дослідженні низки важливих принципів, зокрема: системності, згідно з яким підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи в міжкультурному просторі Закарпаття, як об'єкт нашого дослідження, має всі ознаки системи; цілісності – всі елементи підготовки є одним цілим, а сама система – підсистемою вищих рівнів (суспільства, природи тощо); ієрархічності – кожний з елементів системи підготовки має своє значення і функцію, підпорядкований іншому елементу та сам підпорядковує будь-який із них.

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи в міжкультурному просторі Закарпаття, відповідно до системного підходу, здійснюється за етапами (стадіями). На кожному етапі відбуваються певні якісні зміни і самого процесу підготовки, і досягнутих результатів. Кожний наступний етап підготовки якісно



відрізняється від попереднього. На кожному з етапів формуються певні особистісні та професійні новоутворення, які стають умовою для подальшого перебігу процесу професійної підготовки.

Відтак, процес становлення майбутнього вчителя, згідно із системним підходом, необхідно розглядати як специфічну і складно побудовану педагогічну систему, що охоплює різноманітні компоненти, елементи та їх функціональні взаємозв'язки, які не завжди мають визначений характер.

Сучасний учитель початкової школи повинен стати суб'єктом культурно-історичного процесу, розуміти закономірності розвитку культури як процесу створення, збереження і трансляції загальнолюдських цінностей, розбиратися у традиціях, духовних пріоритетах не тільки своєї, а й інших націй, уміти спілкуватися в сучасному світі, оперуючи світовими культурними еталонами й образами. *Культурологічний підхід* у дослідженні проблем педагогічної освіти є сукупністю теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на освоєння й трансляцію педагогічних цінностей і технологій, що забезпечують самореалізацію особистості вчителя у професійній діяльності. При цьому, основна увага приділяється не спеціальним знанням, технологіям, а загальній і професійній культурі вчителя, що забезпечує його особистісний розвиток, вихід за межі освоєних норм професійно-педагогічної діяльності, здатність створювати і передавати зразки поведінки, мислення і діяльності, що мають цінність для інших, тобто є культуровідповідними (Г. Балл, Є. Бондаревська, О. Данилюк, М. Євтух та ін.).

Стосовно системи вищої педагогічної освіти культурологічний підхід розглядається як сукупність теоретичних положень і педагогічних заходів, реалізація яких спрямована на досягнення мети – формування особистості вчителя як суб'єкта професійно-педагогічної культури (І. Зязюн, Л. Ковальчук, М. Коник, Г. Філіпчук та ін.) [2; 3; 8].

Вибір нами культурологічного підходу зумовлений спрямованістю сучасної освіти в контексті культури і передбачає об'єктивний зв'язок людини з культурою як системою цінностей. Людина містить у собі частину культури. Вона не тільки розвивається на основі освоєної нею культури, але і вносить у неї щось принципово нове, тобто є творцем нових елементів культури. Тому освоєння культури як системи

цінностей є розвитком самої людини, становленням її як творчої особистості й суб'єкта культури.

У світлі культурологічного підходу професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи, готового до роботи з учнями в міжкультурному просторі Закарпаття, є культуротвірним освітнім процесом поетапного оволодіння змістом педагогічної культури в ході опанування професією, в якому студент і викладач реалізують себе як суб'єкти професійно-педагогічної культури. Найбільш значущими цього процесу виступають етапи: освоєння норм і вимог, установок і способів педагогічної діяльності; засвоєння провідних елементів педагогічної культури; присвоєння цінностей педагогічної культури, їх внутрішнє прийняття на особистісно-смысловому рівні; етап трансляції професійно-педагогічної культури в різних актах розгортання і опредмечування суб'єктності [9]. Удосконалення педагогічної освіти має відбуватися у напрямі реформування традиційної знаннєвої моделі освіти як складової частини культурологічної підготовки особистості.

У закладі вищої освіти важливо сформувати педагога як особистість, яка є носієм і оберегом національної культури, духовних цінностей. Культурологічна спрямованість – важлива властивість особистості вчителя, що визначає його світоглядні позиції, творчий потенціал, систему цінностей, переконань, смаків, ціннісно-емоційне ставлення до себе, до студентів, до колег, до науки, предмет якої він викладає, до культурно-духовних надбань, способу життя тощо [6]. Саме культурологічний підхід змінює уявлення про основоположні цінності освіти як винятково інформаційні й пізнавальні та допомагає уникнути вузької наукової зорієнтованості змісту освіти, що відповідає вимогам сучасної освітньої парадигми.

*Особистісно-діяльнісний* (О. Пехота [7]) підхід розуміється науковцями як визнання унікальності особистості, її інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу, погляд на діяльність як основний засіб і вирішальну умову розвитку особистості. Цей підхід до підготовки майбутніх учителів початкової школи характеризується:

1) ціннісним ставленням до педагогічної діяльності, позитивними мотивами суб'єкта діяльності, переконаністю не тільки в доцільності, необхідності підтримки, але й у затребуваності такого кваліфікованого фахівця, як учитель початкової школи;

2) включенням особистого досвіду в освітній процес, який інтегрує такі елементи: когнітивний

(знання), операційний (уміння), аксіологічний (особистісні цінності, установки).

Згідно з особистісно-діяльнісним підходом, навчальна діяльність майбутнього вчителя початкової школи розглядається як особистісно зорієнтована діяльність. Під час реалізації особистісно-діяльнісного підходу створюються сприятливі умови для зміни суб'єктами соціально-педагогічної взаємодії своїх життєвих позицій, установок, обставин; у тому числі здійснюється включення здобувача в соціально значущу творчу діяльність, що сприяє формуванню та підтримці прагнення змінити своє життя.

*Компетентнісний підхід* нині активно обговорюється в наукових колах України та світу. Загальною ідеєю компетентнісного підходу (В. Андрущенко, І. Зимня, В. Луговий, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, В. Семиченко) є компетентісно зорієнтована освіта, спрямована на комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях життєдіяльності. У змісті освіти в межах компетентнісного підходу посилюються її практичний, міжпредметний та прикладний аспекти. Це досягається переважно не за рахунок введення нових дисциплін, збільшення часу на їх вивчення, а переорієнтацією їх змісту на діяльнісний тип: від “декларативних” знань (знати, що) до процедурних (знати, як) і ціннісно-смыслових знань (знати, навіщо і чому) [1]. Причому ці знання повинні мати особистісний сенс для майбутнього вчителя початкової школи.

Зауважимо, що поняття “професіоналізм” подекуди замінюється поняттям “компетентність”. Професійна компетентність полягає в розвитку професійно значущих якостей, що передбачають теоретичну готовність (аналітичні, прогностичні, рефлексивні вміння) та практичну готовність (організаторські та комунікативні вміння) педагога до діяльності. Так, на початкових етапах професійної освіти джерелом професійного розвитку є рівень особистісного розвитку. На стадії професіоналізації професійний розвиток особистості починає домінувати над особистісним. Проте критеріями ефективної організації професійної освіти є параметри особистісного і професійного розвитку. Професійна компетентність також передбачає розвиток професійно значущих якостей, які змінюються, стають мобільними й адаптованими. Це поняття значно ширше за поняття “знання, вміння, навички”, тому що охоплює спрямованість особистості (мотивацію); здібності особистості до подолання стереотипів, відчуття проблеми,

прояв принципності, гнучкості мислення; характер особистості – самостійність, цілеспрямованість, вольові якості [4].

На підставі вищезазначеного доходимо висновку, що з позицій компетентнісного підходу рівень освіти визначається здатністю майбутнього вчителя початкової школи долати проблеми різної складності на основі наявних знань та досвіду. Набуття знань, умінь і навичок, їх трансформація в компетентності сприяє особистісному культурному та професійному розвитку, здатності швидко реагувати на запити часу, можливості знайти своє унікальне місце в соціумі [5].

**Висновки.** Таким чином, використання науково-практичних висновків зазначених напрямів дають змогу розглядати підготовку майбутнього вчителя початкової школи до роботи в міжкультурному просторі Закарпаття в системі наукових знань та експлікувати сукупність наукових підходів, які є адекватними сучасному рівню знань про педагогічні процеси. Взаємозв'язок поліпарадигмального, системного, культурологічного, особистісно-діяльнісного і компетентнісного підходів, які доповнюють один одного в процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в міжкультурному просторі Закарпаття, передбачає не тільки збагачення змісту педагогічної підготовки загальнонауковими, загальнопрофесійними та спеціальними знаннями, а й формування у майбутніх фахівців способів професійної діяльності, знань і навичок використання цих знань у процесі педагогічної діяльності в міжкультурному просторі, а також створення необхідних психологічних (морально-ціннісних, мотиваційних тощо) установок на реалізацію творчої потенції майбутнього вчителя початкової школи, спрямованої на розвиток здібностей, подальшу самоосвіту.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Васянович Г. *Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2013. № 3. С. 9–30.
2. Зязюн І. *Філософія педагогічної дії: монографія.* Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького. 2008. 608 с.
3. Ковальчук Л., Коник М. *Культурологічна спрямованість як ознака високого рівня професіоналізму викладача вищої школи. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.* 2009. Вип. 25. Ч. 1. С. 197–205.
4. Кудін В. *Педагогічна освіта і сучасність. Педагогічна освіта і освіта дорослих:*

*європейський вимір*: зб. наук. пр. / за заг. ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ; Хмельницький, 2008. С. 262–272.

5. Молнар Т. І. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. Компетентнісні індикатори стратегії “Європа 2020”: здобутки і перспективи педагогічної освіти: монографія / Г. В. Товканець та колектив авторів; за заг. ред. Г. В. Товканець. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2020. С. 78–89.

6. Молнар Т. І. Культурологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи: монографія / НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна, Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; за заг. ред. Н. Г. Ничкало, І. Ф. Прокопенка. Київ; Харків: Стиль-Іздат, 2020. С. 461–465.

7. Пехота О. М. Індивідуальність учителя: теорія і практика. Миколаїв: Фірма “Іліон”, 2009. 272 с.

8. Філіпчук Г. Г. Націєтворчість освіти: монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2004. С. 6–15.

9. Хомич Л. О., Султанова Л. Ю., Шахрай Т. О. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 212 с.

#### REFERENCE

1. Vasyanovych, H. (2013). Metodologichni konteksti pedagogichnoyi nauki na suchasnomu etapi yiyi rozvitku [Methodological contexts of pedagogical science at the current stage of its development]. *Pedagogy and psychology of professional education*, No. 3, pp. 9–30. [in Ukrainian].

2. Zyazyun, I. (2008). Filosofiya pedahohichnoyi diyi: monohrafiya [Philosophy of pedagogical action: monograph]. Cherkasy: Bohdan Khmelnytsky National University, 608 p. [in Ukrainian].

3. Kovalchuk, L. & Konyk, M. (2009). Kulturolohichna spryamovanist yak oznaka vysokoho rivnya profesionalizmu vykladacha vyshchoyi shkoly [Cultural orientation as a sign of a high level of professionalism of a higher school teacher]. *Bulletin of Lviv University*. Vol. 25, pp. 197–205. [in Ukrainian].

4. Kudin, V. (2008). Pedahohichna osvita i suchasnist [Pedagogical education and modernity]. *Pedagogical education and adult education: the European dimension. Collection of scientific works*. Kyiv; Khmelnytskyi, pp. 262–272. [in Ukrainian].

5. Molnar, T. I. (2020). Kompetentnisnyy pidkhid yak metodolohichnyy oriyentyr modernizatsiyi suchasnoyi osvity [Competency approach as a methodological guideline for the modernization of modern education]. *Competency indicators of the “Europe 2020” strategy: achievements and prospects of pedagogical education: a monography*. Mukachevo: Mukachevo State University, pp. 78–89. [in Ukrainian].

6. Molnar, T. I. (2020). Kulturolohichnyy pidkhid u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly [Cultural approach in professional training of future primary school teachers]. *Adult education: world trends, Ukrainian realities and perspectives: monograph*. Kyiv; Kharkiv: Styl-Izdat, pp. 461–465. [in Ukrainian].

7. Pehota, O. M. (2009). Indyvidualnist uchytelya: teoriya i praktyka [Individuality of the teacher: theory and practice]. Mykolaiv, 272 p. [in Ukrainian].

8. Filipchuk, H. G. (2004). Natsiyetvorchist osvity: monohrafiya [National creativity of education: a monograph]. Chernivtsi, pp. 6–15. [in Ukrainian].

9. Khomych, L. O., Sultanova, L. Yu. & Shakhrai T. O. (2014). Polikulturna osvita v konteksti zahalnokulturnoho rozvytku osobystosti pedahoha: monohrafiya [Multicultural education in the context of general cultural development of the teacher’s personality: monograph]. Kirovohrad, 212 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.06.2022



“Караюсь, мучуся, але не қаюсь”.

Тарас Шевченко  
український поет, прозаїк

“Роби те, до чого народжений”.

Тригорій Сковорода  
український філософ, педагог



UDC 378.22.4:61-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.261962>

**Zhanna Davydova**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Humanitarian and Social-Economic Disciplines Department,  
PIHE “Kharkiv International Medical University”,  
Associate Professor of the Professorship for Learning Sciences and Higher Education, ETH Zurich  
**Mariia Lisova**, Ph.D. (Medical Sciences),  
Professor of the Professionally-Oriented Disciplines Department,  
PIHE “Kharkiv International Medical University”

### GENERAL CHARACTERISTIC OF THE DIDACTIC SYSTEM OF INFORMATION COMPETENCE FORMATION FOR MEDICAL STUDENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF UNIVERSITY

The article considers some conceptual and categorical aspects of the development of the didactic system of information competence formation for medical students in the educational environment of university. It is noted that there is no single approach to definition, development and content of the components of a didactic system. It's noted that a didactic system can be attributed to simple, artificially created; open, probabilistic systems, as well as one that is a set of hierarchically related components. Several models of the developed didactic systems are analyzed. Ideas of scientists became the theoretical basis for the development and scientific substantiation of the author's pedagogical system of formation of information competence of medical students in the educational environment of the university, consisting of the following blocks: predictive and targetive, containing the purpose and objectives of the system; conceptual and methodological, which includes the concept of research and defines scientific and methodological approaches of research, properties, functions and principles of formation of information competence of students of medical specialties; theoretical and content-oriented, which integrates the structural components of information competence of medical students; activity-procedural, containing three stages of formation of information competence of students of medical specialties, pedagogical conditions, methods, forms, means that ensure the success of this process; resultful and evaluation-oriented, which reflects the criterion-diagnostic base of the study: criteria, levels of information competence of students of medical specialties, appropriate diagnostic tools, special diagnostic methods, as well as the expected result of the implementation of the developed system.

**Keywords:** didactic system; medical students; information competence; educational environment; university.

**Ref. 10.**

**Жанна Давидова**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри гуманітарних та соціально-економічних дисциплін,  
ПВНЗ “Харківський міжнародний медичний університет”  
**Марія Лісова**, кандидат медичних наук,  
професор кафедри професійно-орієнтованих дисциплін,  
ПВНЗ “Харківський міжнародний медичний університет”

### ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДИДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ЗВО

У статті розглядаються концептуально-категоріальні аспекти розробки дидактичної системи інформаційної компетентності студентів медичних спеціальностей в освітньому просторі університету. Проаналізовано декілька моделей, як теоретична основа для розробки та обґрунтування авторської дидактичної системи, що складається з таких компонентів: прогностично-цільовий, концептуально-методологічний, теоретико-змістовий, діяльнісно-процедурний, результативно-оцінювальний. Представлено змістове наповнення компонентів.

**Ключові слова:** дидактична система; студенти медичних спеціальностей; інформаційна компетентність; освітнє середовище; університет.

**I**ntroduction and statement of the problem. Formation of the information competence of international students in the process of medical training is a complex multidimensional process aimed at life-long education.

Information competence formation is to be based on the theoretically-grounded didactic system that can be realized in the educational environment of university.

**Aim of the research and methodology.** The

purpose of the research paper is to provide the general characteristic of the developed didactic system of information competence formation for international medical students in the educational environment of university. The methodological background of the research is based on theoretical study, analysis, interpretation of scientific literature.

**Literature review.** Scientific studies of S. Belyaeva, T. Sobchenko, A. Tkachev, O. Vyazov described the basic approaches for designing the didactic system, determining the content and functions of each component. Such researchers as L. Dobrova, O. Drokin, R. Tarasenko, I. Volodko paid special attention to the development of didactic system of information competence formation in certain fields.

**Results and discussion.** A problem of information competence formation for medical students should be studied as the holistic didactic system. Such an approach allows one to recall its essence in more detail, determine the basic connections between the structural components of the didactic system and to find out their significant for optimal functioning.

Analysis of literature shows that the structure of each didactic system is constituted of a chain of interconnected invariant components such as:

- students (persons who are taught and educated);
- purpose of the training and education (what for to teach and educate);
- content of training and educating (what to teach, what qualities to educate);
- pedagogical processes;
- teachers (or technical means of teaching and educating);
- organizational forms of training or educating [6, 649–650].

A didactic system can be attributed to a simple, artificially created, open, probabilistic one, as well as one that is a set of hierarchically related components. In order to find out the basic properties of the outlined system and the requirements for its construction, the relevant scientific and pedagogical literature was elaborated. Thus, in this regard, the scientific achievements of R. Tarasenko can be applied, namely the model developed by the author of the formation of information competence of future translators for the agricultural industry. The developed model is aimed at systematizing the process of professional training of future translators in order to meet the needs of society for qualified specialists with a high level of information competence formation [12, 82]. This model contains the purpose, content, methods, means, forms, principles, stages, which make up six main blocks: targetive, strategic and regulatory, theoretical and methodological, organizational and content-

oriented, diagnostic, reflexive [12, 83]. In particular, the targetive block of the model reflects the purpose and objectives of forming the information competence of future translators. Strategic and regulatory ensures the coherence of the process of forming the information competence of future translators with international and national educational programs and standards in the context of compliance and employers' requests. The theoretical and methodological block of this model reflects the approaches and principles that underlie the formation of information competence of future translators. The organizational and content-oriented block of the model regulates the meaningful filling of the process of formation of information competence at all stages of preparation of applicants, defines forms and means of training according to the content. The diagnostic unit involves assessing the achievements of applicants for the formation of information competence in accordance with the tasks set on the basis of different methods, defined indicators and criteria. The reflexive block involves the result of the process that describes the developed model, namely the formation of information competence of future translators for the agricultural sector [12, 83–85].

O. Osova has developed a didactic system of teaching foreign languages students of philological specialties with the use of technological innovations, which contains five components of this system: targetive, organizational-motivational, substantive, procedural, evaluation-oriented. We emphasize that in the system an important role is played by the procedural component, which is aimed at the introduction of technological innovations, tools, methods, forms of training, search for new educational paradigms, principles, approaches of organizing the educational environment of students [10, 256–260].

I. Volodko identified the structural components of the model of formation of information and communication competence for specialists of physical education and sports in professional activity, which consist of targetive, theoretical, methodological, substantive, organizational-technological and evaluation-oriented blocks. The model of formation of information competence of students of technical university, developed by L. Dobrova, includes the following components: target (definition of social order of society); purpose (formation of information competence of students of technical university); tasks (ensuring pedagogical conditions of formation of information competence of students of technical university); content (content of education); functional (realization through projecting, organization, motivation, control, communication); evaluation

(levels of defined competence) [3; 4]. The model of formation of information and communicative competence of future family doctors, which contains the purpose, stages, pedagogical conditions, forms, methods and means of their realization, components, criteria and the end result, was developed [9]. The system of formation of information competence of future elementary school teachers, proposed by O. Drokin, contains a set of components that form the structure of the pedagogical system, determine its development and improvement. Thus, the developed system is implemented through the close interaction of the following structural components: methodological-targetive (purpose, methodological approaches, principles of implementation of the process of formation of information competence, function); content-technological (components of information competence, stages, technological measures, content of education, independent work, forms and methods of formation of information competence, etc.); control and diagnostic (pedagogical diagnostics of the process of formation of information competence) [5, 3].

The pedagogical system of forming the educational environment in the aviation higher education institution, developed by O. Marchenko, was also useful. This system is a holistic entity that consists of interrelated components (subsystems): purposeful, theoretical, substantive, technological and analytical-evaluational. The introduction and implementation of the pedagogical system made it possible to improve, first of all, the state of formation of the educational environment of the institution of higher education, to improve the quality of professional training of specialists, to increase the indicators of educational activity [8, 228–237]. It should also be noted that the model of methodological system of practical and technical training of future teachers of informatics in the conditions of blended learning, which contains the purpose, content, methods, means, organizational forms that make up the targeted, content, operational-activity, control-regulatory and evaluative components, competencies of applicants [4, 187–191].

In the context of the organization of mixed form of training in higher education institutions for the last three years, the didactic system of blended education of students of philological specialties in higher education institutions, developed by T. Sobchenko, is of interest. This system includes the following blocks: conceptual and targetive (purpose, tasks, scientific and methodological approaches, functions of the system, principles of realization of mixed learning of students of philological specialties); content and technological-oriented (structural components of educational achievements of applicants, stages and

organizational and didactic conditions of realization of their blended learning, corresponding didactic tools: models, methods, forms, means of training); diagnostic and evaluation-oriented (criteria, indicators, levels, methods of diagnostics and diagnostic methods, as well as the expected result of implementation of the system) [11, 312–329].

As noted above, the structure of the pedagogical system implies the mandatory presence of interrelated components (elements) that contribute to the integrity of the system, as well as its proper functioning in accordance with the goal and objectives. O. Vyazov believes that such functional components (elements) of the pedagogical system should be the basic links between the initial state of its structural elements and the expected end result. But, according to the researcher, the content of functional components can change under the influence of purposeful pedagogical influence [11; 2]. We agree with S. Belyaev's opinion, who determined that any pedagogical system should be rearranged "as a set of objectively scientifically sound structural elements, the interaction of which reflects objective pedagogical patterns" [1, 32]. Particular attention for our research is the approach proposed by O. Bilyk, which describes the structural and functional system of social and pedagogical support for the socialization of foreign students in the educational and cultural environment of higher education institutions in Ukraine, as the author studies the problem of socialization of foreign students in the educational environment. The developed system includes the following interrelated components: subject-object (entities and objects); conceptual target (purpose, methodological approaches, principles, regulatory framework, conditions, factors); environment (structure of educational and cultural environment of higher education institution); content-technological (content, directions, stages, forms, methods of work); evaluation (criteria, indicators and levels of formation of sociality of foreign students).

In the scientific works of S. Belyaeva, O. Vyazova, T. Sobchenko, A. Tkachov, the main functions of the pedagogical system are distinguished, such as: intersocial (formation in the personality of such qualities and properties that will contribute to the use of its potential to solve global problems of humanity, formation of a high level of social responsibility, etc.); social (preparation of young people for full-fledged life in modern society); systemic (combination of theoretical and practical knowledge of the subjects of learning, substantive and procedural aspects of the educational process through the interpenetration and interconnection of all components of the system); predictive (strategy of further development of the system, its interaction with external environmental

factors, with general socio-economic conditions of social development); research (definition of educational and cognitive needs of subjects of educational activity and study of factors of optimization of functional-structural system); informational (broadcasting to the subjects of pedagogical interaction of necessary knowledge and creation of appropriate educational content); methodical (appropriate methodological support of the educational process, which contributes to improving its efficiency); technological (active use in the process of implementation of the developed system of modern educational technologies); motivational (providing stimulation and motivation of educational and cognitive activity on the basis of consideration of needs, motives, attitudes, interests of higher education applicants); managerial (principles of management of the developed system) [11; 2; 1]. It should be noted that N. Zhitenova identifies several other functions of the pedagogical system within the intensification of the educational process, including: increasing the information saturation of the educational process; compression of educational material; adequacy of presentation of educational material in accordance with the psychophysiological characteristics of applicants; reduction of low-efficiency phases of the educational process; rational organization of educational and cognitive activity of students [11, 325; 7, 188–189]. Functions of the model of formation of information competence of A. Drokina were developed: information-searching (consists in forming and activating students' ability to navigate a wide flow of information, find the necessary information and distinguish it, evaluate the reliability and significance of new information); informational and methodical (involves the implementation of critical analysis and synthesis of information, evaluation of teaching staff, network resources, services, technologies that ensure the success of professional activity); developmental (aimed at the development of professional thinking, the ability to reflect, abilities and qualities that are related to the perception, comprehension and translation of professionally important information, stimulating the interest in organizing activities in the information sphere) [5, 82].

Let us clarify that within the framework of the above mentioned data, it should also be noted that S. Trishina and A. Hutorsky highlighted the following functions of information competence, such as: cognitive (epistemological) – systematization of knowledge and directing of a person to cognition and self-knowledge; communicative – interaction with different variants of media, intelligent and automated training programs, telecommunications, hypermedia systems; adaptive – adaptation to fast-changing living

conditions and requests of the information society; normative – conformity of the set of generally accepted norms and requirements of society, professional activity; evaluative (informative) – formation and activation of human skills to navigate and filter into wide flows of information, assessing its importance; developmental – involves the integration of all defined functions [5; 14].

Thus, the above ideas of scientists became the theoretical basis for the development and scientific substantiation of the author's pedagogical system of formation of information competence of medical students in the educational environment of the university, consisting of the following blocks:

- predictive and targetive, containing the purpose and objectives of the system; conceptual and methodological, which includes the concept of research and defines scientific and methodological approaches of research, properties, functions and principles of formation of information competence of students of medical specialties;

- theoretical and content-oriented, which integrates the structural components of information competence of medical student;

- activity-procedural, containing three stages of formation of information competence of students of medical specialties, pedagogical conditions, methods, forms, means that ensure the success of this process;

- resultful and evaluation-oriented, which reflects the criterion-diagnostic base of the study: criteria, levels of information competence of students of medical specialties, appropriate diagnostic tools, special diagnostic methods, as well as the expected result of the implementation of the developed system.

**Conclusion.** Theoretical analysis of scientific research gives an opportunity to design the didactic system of information competence formation for medical students in the educational environment of university and to ground its components: predictive and targetive, theoretical and content-oriented, activity-procedural, resultful and evaluation-oriented.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Беляев С. Б. Ознаки педагогічної системи. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2015. № 32. С. 26–36.
2. Вязова О. В. Информатизация образовательного пространства : на примере учителя информатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тамбов, 2005. 240 с.
3. Доброва Л. В. Формирование информационной компетентности студентов технического вуза в процессе активного обучения : дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2009. 234 с.
4. Доброва Л. В. Формирование информационной

компетентности студентов технического вуза в процессе активного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2009. 23 с.

5. Дрокіна А. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 308 с.

6. *Энциклопедия освіти / гол. ред. В. Г. Кремень.* Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

7. Житеньова Н. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до використання технології візуалізації в освітньому процесі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 538 с.

8. Марченко О. Г. Теоретичні і методичні засади формування освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 553 с.

9. Орду К. С. Формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів у професійній підготовці : дис. ... д-ра філософії з педагогіки : 015. Професійна освіта. Одеса. 2021. 318 с.

10. Осова О. О. Дидактичні засади навчання іноземних мов студентів філологічних спеціальностей із застосуванням технологічних інновацій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Полтава, 2020. 571 с.

11. Собченко Т. М. Дидактична система змішаного навчання студентів філологічних спеціальностей у закладах вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Полтава, 2021. 568 с.

12. Тарасенко Р. О. Теоретичне обґрунтування моделі формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів для аграрної галузі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Адольфа Нобеля. Серія "Педагогіка і психологія". Педагогічні науки.* 2014. №2 (8). С. 81–86.

13. Ткачук Г. В. Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання : дис. ... д-ра пед. наук.: 13.00.02. Київ, 2019. 447 с.

14. Тришина С. В., Хуторской А. В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования. Эйдос. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm> (дата звернення: 01.06.2022).

## REFERENCES

1. Bieliaiev, S. B. (2015). Oznaky pedahohichnoi systemy [Signs of the pedagogical system]. *The*

*Scientific Notes of the Pedagogical Department.* No 32. pp. 26–36. [in Ukrainian].

2. Viazova, O. V. (2005). Ynformatyzatsiya obrazovatelnoho prostranstva : na prymerе uchytelia ynformatyky [Informatization of the educational space: on the example of a computer science teacher]. *Candidate's thesis.* Tambov, 240 p.

3. Dobrova, L. V. (2009). Formyrovanye informatsionnoi kompetentnosti studentov tekhnicheskoho vuza v protsesse aktyvnoho obuchenya [Formation of information competence of students of a technical university in the process of active learning]. *Candidate's thesis.* Shuya, 234 p.

4. Dobrova, L. V. (2009). Formyrovanye ynformatyionnoi kompetentnosti studentov tekhnicheskoho vuza v protsesse aktyvnoho obuchenya [Formation of information competence of students of a technical university in the process of active learning]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Shuya, 23 p.

5. Drokina, A. S. (2020). Formuvannya informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v protsesi profesiinoї pidhotovky [Formation of information competence of future primary school teachers in the process of professional training]. *Candidate's thesis.* Kharkiv, 308 p. [in Ukrainian].

6. *Entsyklopediia osvity* (2008). (Ed.) V. H. Kremen [Encyclopedia of education] Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].

7. Zhytienova, N. V. (2020). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoї pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin do vykorystannia tekhnolohii vizualizatsii v osvithomu protsesi [Theoretical and methodological principles of professional training of future teachers of natural and mathematical disciplines for the use of visualization technology in the educational process]. *Doctor's thesis.* Kharkiv, 538 p. [in Ukrainian].

8. Marchenko, O. H. (2020). Teoretychni i metodychni zasady formuvannya osvithnoho sere dovysycha u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh aviatsiinoho profilu [Theoretical and methodological principles of formation of the educational environment in higher military educational institutions of the aviation profile]. *Doctor's thesis.* Kharkiv, 553 p. [in Ukrainian].

9. Ordu, K. S. (2021). Formuvannya informatsiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh simeinykh likariv u profesiinii pidhotovtsi [Formation of informational and communicative competence of future family doctors in professional training]. *Doctor's thesis.* Odesa, 318 p. [in Ukrainian].

10. Osova, O. O. (2020). Dydaktychni zasady navchannya inozemnykh mov studentiv filolohichnykh spetsialnostei iz zastosuvanniam tekhnolohichnykh



**ХУДОЖНІЙ ПРОСТІР ТВОРІВ ДЛЯ ДІТЕЙ ОЛЬГИ МАКСИМЧУК:  
ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ І ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ**

innovatsii [Didactic principles of teaching foreign languages to students of philological specialties with the use of technological innovations]. *Doctor's thesis*. Poltava, 2020. 571 p. [in Ukrainian].

11. Sobchenko, T. M. (2021). Dydaktychna systema zmishanoho navchannia studentiv filolohichnykh spetsialnestei u zakladakh vyshchoi osvity [Didactic system of mixed education of students of philological specialties in institutions of higher education]. *Doctor's thesis*. Poltava, 568 p. [in Ukrainian].

12. Tarasenko, R. O. (2014). Teoretychne obgruntuvannia modeli formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv dlia ahranoi haluzi [Theoretical substantiation of the model of formation of information competence of future translators for the agricultural industry]. *Bulletin of*

*Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology*. No 2(8), pp. 81–86. [in Ukrainian].

13. Tkachuk, H. V. (2019). Teoretychni i metodychni zasady praktychno-tekhnicnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv informatyky v umovakh zmishanoho navchannia [Theoretical and methodological principles of practical and technical training of future computer science teachers in the conditions of mixed education]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 447 p. [in Ukrainian].

14. Tryshyna, S. V. & Khutorskoi, A. V. (2004). Ynformatsionnaia kompetentnost spetsyalysta v systeme dopolnytelnoho professyonalnoho obrazovannia [Information competence of a specialist in the system of additional professional education]. *Eidos*. Available at: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm>. (Accessed 1 June 2022).

Стаття надійшла до редакції 07.06.2022

УДК 821.161.2-93.09(092):811.161.2'42

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265802>

**Анна Огар**, кандидат філологічних наук, доцент  
кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ХУДОЖНІЙ ПРОСТІР ТВОРІВ ДЛЯ ДІТЕЙ ОЛЬГИ МАКСИМЧУК:  
ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ І ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ**

*У статті йдеться про лінгвостилістичні та лінгводидактичні особливості повістей Ольги Максимчук для дітей. Для цих художніх текстів характерне лексичне різноманіття й багатство форм вираження думки, омініконом з прозорою мотивацією, вишуканий і водночас простий синтаксис, акцент на авторському поєднанні образних висловів та тропів, серед яких особливе місце посідають епітети і порівняння. Окремо відзначимо виховний потенціал творів.*

**Ключові слова:** художній текст; лексема; фразеологізм; індивідуально-авторські трансформації; синтаксис; тропи; стилістичні фігури.

**Лім.** 7.

**Anna Ogar**, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the  
Fundamental Disciplines of Primary Education Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**THE ARTISTIC SPACE OF OLHA MAKSYMCHUK'S WORKS FOR CHILDREN:  
LINGUISTYLISTIC AND LINGUODIDACTIC ASPECTS**

*The article deals with linguistic stylistic and linguistic didactic features of Olha Maksymchuk's stories for children. These artistic texts are characterized by lexical diversity and richness of expression forms, an omnicon with a transparent motivation, an elegant and at the same time simple syntax, an emphasis on the author's combination of figurative expressions and tropes, among which epithets and similes occupy a special place. Separately, we will note the educational potential of the works.*

*The writer remembers her reader and will observe moderation in everything. Her language is bright, colorful, and impressive with the wealth of forms and means used. The vocabulary is easy and clear; the text is close to a real speech situation: there are colloquial words, dialecticisms, phraseology, barbarisms, onomatopoeic words. Considering the children's audience, it is not abundantly filled with tropes and stylistic figures, but the artistry is created by the skill of their selection and combination. The author likes to string them together, easily and successfully combine them, subjecting them to certain transformations. Linguistic descriptions of people, nature, phenomena are characteristic of the writer. We will especially note the creation of "color" sketches.*

*Color names are the units that form the plot and create the text. Creating special shades of color with words*

*is a linguistic feature of the work. The use of rarely used verbs, the active use of adverbial units, the accumulation of exclamatory and interrogative sentences are also characteristic of the writer's language.*

*The defining features of the plot of the work are the combination of world trends with national traditions.*

**Keywords:** *artistic text; lexeme; phraseology; individual author transformations; syntax; tropes; stylistic figures.*

**Постановка проблеми.** Сучасне мовознавство – багатогранне та інтеграційне. У ньому переплітаються різні аспекти вивчення мовних явищ і різні наукові галузі. Однак є сталі вихідні точки як об'єкти аналізу, щоправда, підходи до їхнього вивчення різняться. Однією з таких констант виступає художній текст як взірцеве втілення мовленнєвої практики. Саме ця взірцевість формує мовця. Особливої, прискіпливої уваги потребують тексти для дітей, бо становлення їхнього читача тільки відбувається. Такі тексти мають бути актуальними для дітей, написані живою, зрозумілою мовою, вони мають сприяти соціалізації дітей, мати пізнавальний та розвивальний характер. І, безумовно, реалізовувати художність, яка передбачає актуалізацію емоційної сфери, розгляд твору як мистецького явища з естетичним і духовним зарядом, що втілений в структурно-композиційній та мовностилістичній організації твору [7, 85].

У сучасну українську художню літературу для дітей через авторитетне “Видавництво Старого Лева” в 2021 році ввійшов фантастичний двотомник Ольги Максимчук “Світ у вулкані”. Оригінальний твір, що вписується в світові літературні тенденції. Це відзначила й мисткиня: “Коли я писала “Світ у вулкані”, то не думала ні про що. Але коли вже закінчила, то зрозуміла, що ця книжка перегукується з такими історіями, як “Ерагон”, “Гаррі Поттер”, “Володар пернів”. Та найбільше ця книга нагадує мені “Аватара”. Там теж є фантастичні світи і комбінація реальних героїв, які потрапляють у якісь незвичайні всесвіти. І вона також дуже кольора. “У ній безліч кольорів та світлів” [4]. Реміністенції та алюзії до світового доробку все ж не роблять діалогію заявленою, несвіжою, у ній немає повторів. Посаджена на український ґрунт, вона втілює кращі надбання світової літератури для дітей та захоплює до останнього рядка. Письменниця творить новий сюжет, запозичуючи певні мотиви з фонду різних етносів та обрамлюючи іншу культурну стихію в національні шати. Так, драконів, як здавен заведено в українців, скликає на Віче трембіта. Певні паралелі змушують читачів згадувати, порівнювати, аналізувати. Скажімо, такі два речення “Шибку геть заліпило снігом – лише маленький отвір завбільшки з копійку залишився посередині. Хлопчик ступив

крок уперед і притулив обличчя до того копійчаного вічка” [5, 133] пробудили спогад про “Снігову королеву” Ганса Андерсена: “Та взимку ці розваги припинялися. Діти нагрівали на печі мідні монетки і прикладали їх до замерзлих вікон. За мить посеред шибок з'являлося двоє чудових віконечок, таких круглих-круглих, і звідти визирали милі і лагідні очка” [1, 4]. Однак навіть підсилені іншими перегуками (Потім сіли біля вікна, притулилися носами до шибки і дивились, як падає сніг [5, 11]; Десь далеко, між снігом і зорями, у світлі місяця повільно летів птах. Повільно, як уві сні, він пролетів повз їхнє вікно, черкнув крилом по шибці і зник десь угорі [5, 12–13]; Адже й мови не може бути про те, щоб він залишився вдома без Софії! Він піде пішки, крізь зиму, крізь увесь світ, піде сам – але знайде її! [5, 133]) ці вкраплення фрагментарні та реалізують полісемантизм номена *білий*: втілення холодності та зла у творі Андерсена та чистоти й добра в Максимчук.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Мовностилістичний вимір сучасних художніх творів для дітей привертає увагу наукової спільноти. Л. Кричун розглянула мовні засоби прочитання художнього дискурсу дитячих повістей Лесі Ворониної. Зокрема, найяскравішими дослідниця назвала такі лінгвістичні маркери, як ономастичні конструкції та лексичні й словотвірні новотвори [3, 432]. Т. Качак висвітлила засоби та способи мовностилістичної реалізації змісту в художніх текстах для дітей Оксани Луцевської, відзначивши білінгвізм, мультикультуралізм, транскультурність, синтез різних світоглядних позицій, культурних, мистецьких та літературно-критичних практик як визначальні риси мовної характеристик творчої особистості авторки [2, 68]. Для мови творів Галини Вдовиченко характерні лексичне багатство й різноманітність форм вираження думки, стилістично марковані одиниці, оригінальний словотвір, онімікон з прозорою мотивацією, витончений синтаксис, тропи та стилістичні фігури, що зазнають авторських трансформацій [7, 88]. Твори ж для дітей Ольги Максимчук не були об'єктом дослідження ні в лінгвостилістичному, ні в лінгводидактичному аспекті.

Тож **мета статті** – проаналізувати двотомне художнє фентезі письменниці в розрізі лінгвостилістики та лінгводидактики.

**Виклад основного матеріалу.** Найперше відзначимо мовне змалювання. Її портрети – яскраві, свіжі, емоційні. Скажімо, Сонька: “Адже вона завжди сміялася більше і голосніше за інших. А ще дівчинка більше за інших говорила, сперечалася й розмахувала руками. Її темні неслухняні кучері невпинно стрибали вгору-вниз. Вона завжди все знала, мала багато друзів і завжди була в центрі уваги. А ще б та ви вже й самі, мабуть, здогадалися б Сонька була відмінниця і староста класу. Адже ж такі здогадалися? Певна річ, що була! Бо хто ж, як не вона? Її завжди було багато” [5, 8]. Але є й більш психологічні, виражені: Її брат, Марко Брум, був геть інакший. Він ріс тихим і задумливим хлопцем. Навіть усміхався якимось замислено бсамими очима. Більше слухав, ніж говорив. Часто міркував про щось своє, багато мріяв і читав. Книжки він любив іще дужче, ніж Сонька [5, 9].

Багато описів зосереджено довкола кольорів. Кольороназви є сюжетотвірними та текстотвірними елементами в повістях. Добро і зло, радість і сум у творі різняться саме кольором: перші яскраві, життєрадісні б червоні, зелені, блакитні, інші понурі, невиразні – сірі. Немов три клубочки розплітаються і переплітаються три історії: зеленосиня про Марка, Соню та драконів, червона про Агаву й коней, блакитна про Варвару й метеликів. Наступають, зловісно зазіхають на цей барвистий світ щастя, добра й сонця сірі істоти, що несуть зло та розруху.

Авторка майстерно деталізує відтінки й півтони кольору, виокремлюючи його з-посеред гами. Скажімо, колір гриви коня та чуба його вершника: Грива була вогняна. Не руда, не жовта, не гніда і не брунатна. Це був колір, від якого забивало дух. Такий, як сонце пізнього вечора, чи кленове листя ранньої осені, чи як стомлений випалений степ улітку... [5, 172]; Коли коні з вершниками мчали степом б здалеку здавалося, наче степ палає. Усі відтінки червоного переливалися під сонцем – від золотого до мідного. Земля стугоніла під копитами, маки тремтіли, кінські голови спліталися із людським волоссям, а повітря аж іскрилося від цього живого полум'я [5, 220].

Добро в цій історії кольорове. Воно невіддільне від радості, яку породжували барвисті істоти:

1. Бо ми – дракони – ми і є ото радість. Чи ти мене чуєш? Уся радість цього світу живе лише в драконах. Сильна і неприборкана... Вона народжується в наших крилах, має зелений колір і не може існувати без нас. А наші побратими – оці зеленоокі хлопці й дівчата – вони

перетворюють радість на сміх і несуть її далі [5, 42].

2. Великі сині метелики, що жили на веселках. <...> Езра був синій, як небо. Крила мав найтонші, а серце б найбільше. Ми щодня літали до синіх рік і сиділи на високих веселках [6, 68]. Синьоокі забирали біль – а віддавали радість. Знов і знов. Аж поки небо переставало плакати і з'являлося сонце. Тоді дерева зацвітали білими квітами й синьоокі прокидалися. Їхні очі ставали ще більше схожими на небо [6, 24].

Натомість зло в тексті отримує сіре забарвлення. Сірий втілює холод, байдужість, це моторошний, зловісний і тривожний колір. Усе, охоплене ним, – й істоти, і природа б наводять страх і розпач: Але, крім нас, є ще й Сірі. Це сили зла. У них теж є свій світ бпохмурий і мовчазний, а їхні очі мають інший колір. Вони породжують сум і байдужість [5, 49]. Сірі тягучі пасма якогось ніби диму, попелясті хмари, сірі гидкі шупаки, сіре місиво, сірий кисіль, сіра почвара, попелясте клоччя, димчастий смердючий хвіст, сіра безодня, сиве повісмо, сіра завіса, ядучий дим, брудний, помийного кольору кисіль, сіра пелена, сіра нестерпна хляпавка, сірий морок, сіря мряка, – так описано цю стихію, щось безформенне, гидке, що охоплює та знищує. Такі деталізовані образні вислови характерні не лише для негативних сторін у повістях. Різноманіття дескрипцій стосується також позитивних аспектів. Так, випромінювані конем іскри добра й радості вербалізовано як маленький червоний світлячок, маленький червоний рій, міради червоних вогнів, дивовижні багряні грона, фантастичний феєрверк, зграйка маленьких іскор, сніп червоних іскор, червоні вогнисті стовпи, червоні смолоскипи. Як відомо, ословленню піддається те, що є релевантним. Це вже засвідчує вагомість вербалізованого, а кількість та багатство використаних форм лише вигідно підкреслює.

Загалом мовна реалізація авторського задуму не обтяжена. Лексика легка й зрозуміла, однак текст “не ідеальний”, а наблизений до реальної мовленнєвої ситуації: трапляються просторічні слова (торохтіти, реготати, гикати, шкіритися, підколювати, пришкандибати); діалектизми (іден, кіко раз), вигуків та лайливих фразеологізми (ковінку йому, два копита мені в сідло, коняча таки довбешка), варваризми (баста!); звуконаслідувальні слова (трись, тук-тук). Все ж мова діалогічно далеко не простенька, до узусної лексики додано рідковживану: трембіта, бастіон, тимпан, вервечка, прерія, овид, обрис, попона, гіпологія, конкур, залюднений, ремигаючи, чугикаючи, почвалати, мугикнути, снувати, втелюститися

(“влетіти”), бовваніти, кресати, поцибати, пирхнути, гайдабурити, гицати, гмикнути, здибатися тощо. Зауважимо, що саме рідковживані дієслова займають чільне місце в лексиконі твору.

Мовною рисою повістей О. Максимчук є багатство та різноманітність прислівників, що беззаперечно сприяє активному послугованню ними в мовленнєвій практиці: безтурботно, весело, навздогін, м'яко, чутно, невинно, швидко, гордо, щасливо, слухняно, по-змовницькому, нестерпно, діловито, нетерпляче, повільно, плавно, моторошно, героїчно, захоплено, очікувально, спантелічено, спокійно, стривожено, лячно, ліниво, гнівно, безшумно, уперто, грізно, переможно, підбадьорливо, пильно, тихцем, навпочіпки, стрілою, так-сяк, раптом, ошелешено, мовчки, виважено, звідусіль, заварожено, хазяйновито, турботливо, щодня, тихцем, крадькома, поволеньки тощо. Це важливо, адже прислівники найменше запрезентовані в словнику учнів молодшого та середнього шкільного віку.

Окремий корпус – фразеологізми. Наголосимо, що текст не перенасичений фраземами, однак і непомітними у творі їх не можна назвати. Як засоби художньої виражальності, вони несуть емоційно-оцінний заряд експресивно характеризуючи зображене. Зазвичай вжиті фразеологізми відомі читачам або їхня семантика легко підказується контекстом: байдики бити, гав ловити, забити памороки, дивитися, як ягня на вовка, хоч землю їж, нашорошити вуха, пхати носа, тримати язика на припоні, слухати краєм вуха, зиркати спідлоба, стріляти очима, не лізти по слово в кишеньку, висіти на кінчику язика, усе під силу, мокрий як хлющ, зайтися сміхом, дерти носа, не зводити очей, мурашки пробігли по спині, з очей іскри летіли тощо. Часом письменниця завдяки таким одиницям створює певні стилістичні фігури, вдаючись до нагромидження їх в одному контексті, авторських трансформацій, пор.: Але птах знав, що повернатися з *порожніми руками* – чи то пак *крилами* – не можна. Занадто багато було цього разу *поставлено на кін* [5, 250]. Слухай і *мотай на свою руду гриєву*, – прошепотів той [5, 271].

Не можна оминати увагою й іменник твору. Героїню навіть називали по-різному: Точніше ім'я було одне, але чомусь кожен звертався до дівчинки по-своєму: хто кликав її Сонькою, хто Сонею, а часом ще й Зосею чи Софійкою [5, 8]. Письменниця вдається й до гри слів щодо цього імені: І яку ж тобі сьогодні, Сонечко? [6, 17]. Зрозуміло, що таке мовне різноманіття ілюструє і характер дівчинки, і ставлення до неї.

Найвживаніше – Сонька – не має відтінку зрубності всупереч формі. Інша пара героїв – Агава Мідний та Іскра. Мотивація цих номенів зрозуміла: колір чуба хлопчини й здатність творити іскри добра в коня. Однак інтенції автора щодо вибору для героя такого незвичного імені, суголосного з не найвзірцевішим персонажем античної міфології та з номеном не найкориснішої рослини, імпліцитні. Можливо, формальна схожість з його фантастичним прототипом – Варнавою. Інші герої носять давні українські імена Меланка, Марко, Гриць, Варвара, Федір, а натомість герої паралельних світів беззастережно Тріль, Ясса, Тара, Езра. Лексичне значення слова відображають зміни в номенуванні дракона: Він перестав бути *Срібним* – оте крило ніби забрало в дракона частину його безтурботності і блиску. Так, він і далі переливався сріблом, але тепер – зовсім по-іншому. У Кремантурі його луска більше не сліпила очей. Срібло наче заховалося усередину і лише злегка проступало крізь міцну тверду шкіру. Крило ж, мічене сірим дотиком, з роками поступово позбулося запаху гару і відкрилося зеленою лускою. Так він і став *Сріблистим* Драконом з одним зеленим крилом [5, 108].

Текст повістей пропонує кілька яскравих прикладів творення нових слів письменною: грушкопад, крилепомахування, турботливо-буркітливо, намтребапоговорити, нікому-ніколи-нізащо-ані-гу-гу, невідомо-куди-звідки-і-нащо, хлопчик-золотий-чубчик, невідомий-в-скрипучих-черевиках. Як бачимо, мисткиця не гребує різними формами лексико-синтаксичного способу словотворення. Взірці цих новотворів слугують поштовхом до словотворення, яке займає чільне місце в розбудові лексики дітей.

Намагання авторки писати доступно не позбавляє текст художньої цінності. Письменниця майстерно вплітає в текст тропи та стилістичні фігури різних типів. Це і:

- епітети: сильні, сміливі, вільні (коні), відважні, швидкі, спритні (люди), м'які, зручні, теплі, пружні (хмари), густе, зимове, чисте, прозоре (повітря), холодний, пронизливий, крижаний, зимовий (вітер), сумна, гнітюча (тиша), безтурботне, сонне (снігове мереживо), безтурботне, спокійне (життя), солодкий, маслянистий, полиновий (запах), бурячковий (рум'янець), руда, пухнаста (павутина вія) тощо.

Часом саме епітети є текстоутворювальним елементом: Щойно хлопець стулив повіки, як поруч із конем показалася *кольорова жвава* зграйка метеликів. *Пишні й червоні*, мов ружі, *тоненькі й білі*, як стокротки, *сині, золотисті, великі й дрібненькі*, вкриті *блискучим* глянцем і

припорошені *пухнастим* пилком, вони грайливо махали в повітрі крильцями, а тоді спокійнісінько спустились Іскрі на гриву, завітчали її *напівпрозорим* шовком і мирно залишилися там сидіти, розкривши свої крильця й ліниво підставляючи їх сонцю [5, 192]. Як бачимо, нанизано епітети вкупі з лексикою, позитивну емоційність якої виражають зменшено-пестливі суфікси, та порівняннями, що створює відповідний художній ефект: картину ідилії, гармонії людини й природи, щастя, спокою, барвистості. Хоча частіше порівняння вжито осібно;

- порівняння: кінь напружився наче стріла; голос зайнявся, мов полум'я; блакитними, як небо, очима; скрипучий, як і ті черевики, голос; очі, зелені, мов трава; стиснувся наче пружина; очі світилися, мов дві великі стиглі вишні; вершина, як велетенська тарілка; коні стояли, мов привиди; холодна, мов камінь; сніг, повільний і м'який, як отой птах; білий, як сніг, птах; повітря, як море; маленькі, наче іграшкові, дракони; квітки, розкішні, як королівське крісло; серце темне, як ніч, і важке, як камінь; насуплена й поважна, як старий сич; рій метеликів, синіх, як небо; синіми, як дощ, очима; в липкому, як болото, повітрі; покійно, мов дитина тощо.

Натрапляємо й на порівняльні тропи зумисне відокремлені від головного речення задля емоційного увиразнення. Це виокремлення радше формальне, а не смислове, бо його конотацію творять ще й розділові знаки, підсилювальна лексика, фонетичні засоби: Здавалося, що вона ось-ось викаже мені якусь таємницю б такі в неї круглі очі були! Отакецькі! Як грууушки! [5, 256]; Уночі Агава довго не міг заснути б він думав про білого ворона і намагався зрозуміти б чому він такий білий, такий незвичайно і незбагненно білий? Наче сніг [5, 257].

Порівняння, виражені за допомогою сполучників як, мов, ніби б найпоширеніші як у мові загалом, так і в обстежуваному тексті. Однак письменниця вдається й до інших форм вираження зіставлення: ...увесь він збішився і скидався на велику білу хмару [5, 251], круглою мискою світив місяць [5, 12]; склала губи трубочкою [6, 20]. Поодинокі контексти, у яких поєднано різні порівняльні форми: Тара сиділа в чомусь, схожому на велетенське яйце. Воно похитувалося на дереві, мов колиска, сплетена з тонкої пряжі, з трави кольору моря, скидаючись чи то на мушлю, чи то на пухнасту лялечку метелика [6, 20]. Тут нанизано чотири розгорнуті тропи, за цього порівняння є тут основним засобом вираження концепту, адже "щось" невідоме вербалізують саме зазначеними образними перенесеннями;

- нагромадження однотипних одиниць, насамперед, синонімів та антонімів. Такі поєднання мають різну форму, та їх поєднує одна мета б створення художнього ефекту завдяки експресивності, виразності тексту, мовна деталізація опису. Скажімо, градаційне розташування схожих за значенням одиниць: Стукіт *дзвенів, наростав, гучнішав*, аж поки розітнув повітря зовсім поруч [6, 36]; Або накопичення антонімів: Часом *веселі*, а часом *сумні*. Мали *друзів і ворогів, маленькі пригоди і великі таємниці* [5, 9]; Однак письменниця не обмежується насиченням тексту антонімами, вона їх творить завдяки контексту: *Страх* б на *добро*. *Гнів* б на *добро*. *Байдужість* б на *добро* [6, 22];

- образні перенесення різних типів: метафори (батоги громовиць, язика диму, сніп іскор, снопик світла), персоніфікації (сонце вмить розпливлося усмішкою; небо плакало зливами; осінь пішла спати);

- тавтології: В одному *звичайному* великому місті. У *звичайнісінькій* квартирі на сьомому поверсі *найзвичайнісінької* новозбудованої багатоповерхівки [5, 7]; Знову *задзвонили дзвони* на сусідній церкві [5, 16]; *велику, величезну таємницю* [5, 245]; *довгий*, просто таки *довжелезний* день [5, 15]. Відзначимо, що письменниця полюбить такі градаційні низки з однокорневих слів, та вагомість у цих стилістичних прийомах словотвірних засобів;

- перифрази: кольоровий водоспад (веселка);  
- оксюмори: *звичайнісіньке* диво.

Синтаксичне оформлення діалогії б просте й зрозуміле, як і лексичне наповнення. Хоча письменниця вдається й до синтаксичних фігур. Скажімо, нагромадження однотипних речень – питальних чи окличних: Чи всі дива приходять до нас так просто? Чи можемо ми знати, коли вони з'являться в нашому житті? Чи можемо їх упізнати? Уночі? Удень? Під час звичайної розмови з другом чи буденного обіду з батьками б десь так між тарілкою борщу і картопляним пюре з відбивною? Посеред уроку математики? Посеред міста? Перед власними вікнами? Завтра? Чи вже сьогодні? Чи просто цієї миті? [5, 275–276]; Авжеж, це був не сон! Недаремно він стільки чекав! Немарно вірив, що це таки станеться! [5, 276]. Якщо останні речення надають тексту експресивності, емоційно його насичують, то перші (а такі нагромадження, до речі, характерні для письменниці) влітають у тканину художнього твору елементи публіцистичного стилю, вносять філософські нотки в розважальний контент, ніби створюють переходи з художнього

виміру в реальний. Вдається письменниця й до парцеляції задля посилення та увиразнення кожного відокремленого компонента: Щось тихо шуміло. Дзвеніло. Текло [5, 287]. Їй потрібна була розгадка. Пояснення. Відповідь [5, 125]. Що. Ти. Тут. Робиш? Як ти тут опинилася?! [5, 137]. Рідко, але все ж віднаходимо анафору, щоправда, її структуру розбудовано кількома поширеними ускладненими порівняннями, поєднаними за парцелятивним принципом: І тоді слова полилися з хлопців, як вода. Як синій дощ, який змивав із людей зло. Як вогонь, що спалював весь бруд цього світу. Як дитячий сміх із тоненьким “ик” наприкінці [6, 152].

Насамкінець відзначимо виховний потенціал творів. Давнє протистояння добра і зла отримало своєрідну, ненав’язливу презентацію в цій історії. У концептуальній площині велика опозиція Добро-Зло охоплює кілька менших: яскраве-безбарвне, гаряче-холодне, вогонь-байдужість, сміливість-боягузство. У незауваженому протистоянні третьокласників з великою злою силою читачі на стороні добра. Образи школярів стають прикладом для наслідування. Тож кілька слів “діти самі, без жодних нагадувань, викидали сміття, ходили в магазин і складали шкільні портфелі. У школі стало ще цікавіше, і близнята мчали на уроки, як на розвагу” [5, 24] у великій повісті творять взіреть. Щоправда, чомусь високий рівень знань і ерудиції оцінюють п’ятірками, хоча українські діти прагнуть “дванадцятки”.

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Дилогія-фентезі Ольги Максимчук б це цікавий захопливий сюжет у нетривіальному ослівленні. Розповідь про звичайне життя пересічних третьокласників, які потрапляють у паралельний фантастичний світ. Письменниця пам’ятає про свого читача й дотримується міри у всьому. Її мова яскрава, колоритна, філігранна, вражає багатством використаних форм і засобів. Вона рясно не пересипана тропами й стилістичними фігурами (бо ж розрахована на дітей), однак художність творять майстерність їх відбору та поєднання. Авторка полюбляє їх нанизувати, легко й вдало поєднувати, піддаючи певним модифікаціям. Для письменниці характерними є мовні описи – людей, природи, явищ. Особливо відзначимо створення “кольорових” замальовок. Художній дискурс творів відзначається багатством форм і різноманітністю вираження думки, омініконом з прозорою мотивацією, вишуканим і водночас простим синтаксисом, акцентом на авторському поєднанні образних висловів та тропів, серед яких особливе місце посідають

епітети й порівняння. Окремо відзначимо виховний потенціал творів.

Перспективним вважаємо подальше дослідження творів письменниці в різних контекстах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андерсен, Г. Х. Снігова королева. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ТА. 2016. 32 с.
2. Качак, Т. Мовностилістичні особливості художніх і літературних текстів Оксани Лущевської. Лінгвостилістичні студії. 2016. Вип. 5. С. 68–82.
3. Кричун, Л. Лінгвостилістичні особливості дитячих повістей Лесі Ворониної. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Вип. 145. С. 430–433.
4. Максимчук, О. “Книжки вчать нас мріяти”. Видавництво Старого Лева. 17.09.2021. URL: <https://starylev.com.ua/news/olga-maksymchuk-knyzhky-vchat-nas-mriyaty> (дата звернення: 05.04.2022)
5. Максимчук, О. Світ у вулкані. Срібний і червоний. Львів: Видавництво Старого Лева. 2021. 304 с.
6. Максимчук, О. Світ у вулкані. Дощ-убивця. Львів: Видавництво Старого Лева. 2021. 328 с.
7. Огар, А. Художній простір творів для дітей Галини Вдовиченко: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2021. № 7–8. С. 84–89.

#### REFERENCES

1. Andersen, H. H. (2016). *Snihova koroleva* [The Snow Queen]. Kyiv: A-BA-BA-GA-LA-MA-TA. 32 p. [in Ukrainian].
2. Kachak, T. (2016). *Movnostylistychni osoblyvosti khudozhnikh i literaturnykh tekstiv Oksany Lushchevskoyi* [Linguistic features of artistic and literary texts of Oksana Lushchevska.]. *Linguistic studies*. Vol. 5. pp. 68–82. [in Ukrainian].
3. Krychun, L. (2016). *Linhvostylistychni osoblyvosti dytyachykh povistey Lesi Voronynoyi* [Linguistic features of Lesya Voronina’s children’s stories]. *Scientific notes. Series: Philological sciences*. Issue 145. pp. 430–433. [in Ukrainian].
4. Maksymchuk, O. (2021). “Knyzhky vchat nas mriyaty” [“Books teach us to dream”]. *Stary Lev Publishing House*. Available at <https://starylev.com.ua/news/olga-maksymchuk-knyzhky-vchat-nas-mriyaty> (Accessed 4 April 2021). [in Ukrainian].
5. Maksymchuk, O. (2021). *Svit u vulkani. Sribnyy i chervonyy* [The world in the volcano. Silver and red]. Lviv: Stary Lev Publishing House. 304 p. [in Ukrainian].
6. Maksymchuk, O. (2021). *Svit u vulkani. Doshch-ubivtsya* [The world in the volcano. Killer rain]. Lviv: Stary Lev Publishing House. 328 p. [in Ukrainian].
7. Ohar, A. (2021). *Khudozhniy prostir tvoriv dlya ditey Halyny Vdovychenko: lnhvostylistychnyy i lnhvodydaktychnyy aspekty* [The artistic space of Halyna Vdovychenko’s works for children: linguistic stylistic and linguistic didactic aspects]. *Youth and the market*. No. 7–8. pp. 84–89. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.06.2022

УДК 378.091.3:373.5.011.3-051]:62/68

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265874>

**Ірина Голяд**, 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**, здобувач  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

### НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

*Реформування системи вищої освіти супроводжуються підвищенням вимог до майбутніх педагогів-професіоналів у частині впровадження в освітній процес інноваційно-дослідницької компоненти. У статті акцентовано увагу щодо необхідності формування творчих здібностей у майбутніх учителів трудового навчання та технологій під час здійснення науково-дослідницької роботи.*

*Сучасні новітні технології, які стали частиною повсякденного життя, призводять до неймовірно значних змін в освіті, суспільстві, політиці, бізнесі та відкривають унікальні можливості для розвитку сучасної економіки. Щоб з впевненістю відчувати себе в новому технологічному середовищі й реалізувати свій потенціал, майбутнім професіоналам своєї справи потрібно відповідати новим реаліям часу. Для розв'язання цих питань проводиться реформація вітчизняної освіти і науки.*

**Ключові слова:** творчі здібності; творче мислення; компетентність; креативність; науково-дослідна діяльність; самореалізація.

**Літ. 13.**

**Iryna Holiyad**, 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  
**Mariya Tropina**, Applicant of Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University

### SCIENTIFIC RESEARCH OF FUTURE TEACHERS OF LABOR TRAINING AND TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

*Reforms of the higher education system are accompanied by increased requirements for future professional teachers in terms of the introduction of an innovative and research component into the educational process. The article focuses on the need to develop creative abilities of future teachers of labor education and technology during scientific research.*

*Modern new technologies, which have become part of everyday life, lead to incredibly significant changes in education, society, politics, business and open up unique opportunities for the development of the modern economy. In order to feel confident in the new technological environment and realize their potential, future professionals in their field need to meet the new realities of the times. To solve these issues, the reformation of national education and science is being carried out.*

*Society's need for a creative, talented, intellectually and spiritually developed individual requires higher education institutions to provide high-quality training of specialists in the field of technology who are able to think outside the box, creatively, quickly adapt to emerging situations and switch from one action to another in a timely manner, which will contribute to the best solution of tasks today. Scientific and teachers of educational institutions, engaged in scientific, pedagogical and methodical activities, are constantly searching for new effective forms of organization of the educational process.*

*The task of forming a new type of professional teacher, capable of providing conditions for creative self-realization, self-determination of the individual through the provision of quality educational services, becomes urgent.*

**Keywords:** *creative abilities; creative thinking; competence; creativity; research activity; self-realization.*

**П**остановка проблеми. Маючи вагомий науковий потенціал, Україна поступається за рівнем здійснення інноваційних процесів перед європейськими країнами. Наукове середовище сьогодні характеризується ланцюгом негативних факторів, таких як: недостатнє державне фінансування, повільність інтеграційних процесів освіти та науки; неналежне матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу з трудового навчання та технологій; недостатня підтримки дослідницьких та інноваційних освітніх проектів тощо. Важливо пам'ятати, що ці проблеми не перебувають у статичному стані, а вимагають постійного переосмислення з урахуванням трансформації науково-дослідницької діяльності, появою нових технологій. Тому науковим установам для ефективного функціонування потрібно аналізувати результати своєї дослідницької діяльності, які слугують джерелом інноваційних ідей, спрямованих на створення новітніх технологій, матеріалів, продуктів і процесів, а також розробку проектів у різних сферах, які могли б бути використані у практичній діяльності.

Однією з умов розвитку наукової галузі є формування досвідчених фахівців як рушійної сили інноваційних процесів, які би мали здібності, знання, вміння, навички у багатьох сферах виробництва й досвід для генерації та розробки інноваційних ідей. Згідно із Законом України "Про вищу освіту" невід'ємною складовою науково-дослідницької, науково-технічної діяльності закладів вищої освіти визначено інноваційну діяльність. Сучасна філософія освіти і нова Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр., вимагають принципово нових наукових досліджень, обґрунтованого і послідовного запровадження нових науково-педагогічних технологій, раціональних й ефективних підходів до організації наукової та інноваційної діяльності в освіті [4]. Тому місія закладів вищої освіти в Україні, які мають спиратися на науковий та науково-педагогічний потенціал з високим рівнем професійної компетентності, полягає в активізації участі здобувачів в інноваційних процесах, науково-технічних, інноваційних програмах та проєктах для підтримки розвитку економіки країни.

**Мета статті** розкрити дослідницько-інноваційні компоненти наукової роботи майбутніх учителів трудового навчання та технологій в освітньому процесі.

Сучасна освіта націлена на переосмислення того, як ми навчаємо майбутнє покоління. Модернізація системи освіти є сьогодні надзвичайно актуальною проблемою, що передбачає підготовку спеціалістів нової генерації з цифровими вміннями, знаннями, навичками і компетенціями відповідно до сучасних потреб ринку праці, здатних швидко адаптуватися до нових умов, соціальної і професійної мобільності, засвоєння передових інноваційних технологій. Безперечно, для цього потрібне педагогічно виважене впровадження нововведень та інновацій у педагогічну теорію і практику. Тому, особливо зараз, важливо розвивати пізнавальну, дослідницьку, активну діяльність майбутніх учителів технологій та трудового навчання, формувати в них інтерес до процесів пізнання, способів пошуку нового, засвоєння, перероблення та застосування інформації, що дозволило б майбутнім педагогам легко орієнтуватися в новітніх технологіях, які стали частиною повсякденного життя.

Значну роль у підтримці цього процесу відіграє науково-дослідницька діяльність, яка здійснюється творчими групами педагогічних і науково-педагогічних працівників разом зі здобувачами. Її впровадження в освітній процес у закладах освіти спрямоване на досягнення цілей педагогічної системи: удосконалення організації навчання і науково-педагогічних досліджень; розроблення спільних проектів; участь в освітньо-науковій та дослідницько-експериментальній діяльності, використання найсучасніших засобів і технологій.

**Аналіз останніх джерел.** Різні аспекти наукової діяльності студентів свого часу досліджували видатні науковці і досвідчені педагоги – як вітчизняні так і закордонні. І. Онищенко, Т. Махія науково-дослідницьку роботу студентів розглядають, як одну з найважливіших і необхідних складових підготовки висококваліфікованих фахівців в освітньому процесі, зауважуючи, що "...формування досвіду творчої діяльності на протязі всього періоду навчання студентів – є необхідною складовою їхнього професійного розвитку, набуття на удосконалення професійної компетентності і здійснюється в три етапи за різними напрямками: в аудиторний час, що є невід'ємним елементом навчального процесу і входить до навчальних планів, навчальних програм як обов'язкова для всіх студентів; 2) в поза аудиторний час, у гуртках



та проблемних групах; 3) науково-організаційні заходи: конференції, конкурси професійної майстерності” [10, 3].

У своєму дослідженні Л. Альошкіна, І. Новак наголошують, що чітка організація науково-дослідницької роботи студентів в освітньому закладу вищої освіти сприяє поглибленню засвоєння студентами фахових навчальних дисциплін, дає змогу повною мірою проявити свою індивідуальність, сформувати власну думку щодо проблем сучасності, вміння працювати в команді, самостійно ставити цілі і завдання, усвідомлення важливості колективної праці для досягнення результату, орієнтацію студентів на отримання знань [1].

С. Кушнір виділяє основні види та форми науково-дослідницької діяльності студентів у процесі загальнопедагогічної підготовки. А саме: навчально-науково-дослідницьку роботу студентів (комплексна система інтенсифікації освітнього процесу за допомогою впровадження елементів наукової роботи в усі види навчальної роботи здобувачів освіти упродовж усього навчання), навчально-дослідницьку діяльність студентів (невід’ємна складова частина навчального процесу) і науково-дослідницьку діяльність студентів (вища форма самостійного навчального пізнання, оскільки воно набуває форм наукового передбачення (студент сам ставить мету та шукає шляхи її розв’язання) [7].

Науково-дослідницька робота студентів, як зазначає М. Корець, – це передовсім великий творчий процес, який потребує наявності в студента комплексу здібностей, знань, умінь і навичок. Найголовніше – це творче, просторове мислення, вміння глибокого аналізу та синтезу суті фактів і явищ з використанням законів мисленнєвої діяльності [5].

Творчість є неодмінною ознакою інноваційного процесу та об’єктивною необхідністю в інноваційній діяльності. Погоджуємось з думкою науковців, що професія вчителя трудового навчання та технологій є однією з найбільш творчих і складних, у якій поєднано науку, мистецтво і дизайн. Для фахівців творчих професій, якими є вчителі трудового навчання та технологій, можливість розв’язувати нестандартні завдання під час здійснення науково-дослідницької діяльності та отримувати задоволення від цього, підвищує розумову активність, що допомагає розкривати творчий потенціал [13].

**Виклад основного матеріалу.** Однією з найважливіших якостей майбутнього вчителя технологій і трудового навчання, запорукою його успішного становлення як професіонала, є

готовність до науково-дослідницької діяльності ще на перших курсах навчання у закладах вищої освіти. Інакше кажучи, докорінні зміни, що відбуваються в освіті й сучасному інноваційному суспільстві, потребують підвищення вимог до професійної діяльності майбутнього вчителя, які все більше ускладнюються за змістом та вимагають творчого підходу до їх реалізації.

Аналіз наукових джерел продемонстрував різноманітність підходів до розкриття такого поняття, як готовність до інноваційної педагогічної діяльності. Інтегруючи розглянуті підходи науковців та враховуючи основні завдання науково-дослідницької діяльності, а також вимоги до професійної діяльності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, приходимо до висновку, що особистісна готовність до здійснення перетворень зумовлюється ступенем оволодіння технологією здійснення інноваційної діяльності, яка передбачає наявність сукупності професійних знань, умінь, навичок, способів і прийомів, що забезпечать процес освоєння та поширення інновацій, здатність до творчого мислення і рефлексії, прагнення саморозвитку та самовдосконалення. Один із перелічених компонентів пов’язаний з творчим аспектом, тобто володінням здатністю бачити проблеми в нових умовах професійної діяльності, висувати гіпотези, генерувати та підбирати ідеї, досягати вагомих оригінальних результатів через запропоновані нестандартні рішення.

Основним продуктом діяльності науковців є ідеї, які можуть бути втілені в життя у різних формах. Виникнення та реалізація ідей передбачає наявність у майбутнього вчителя технологій і трудового навчання творчих здібностей, просторового мислення, креативності, технічного мислення, уяви, уявлення тощо. Вважаємо за необхідне виділити у системі методологічних підходів до процесу підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій індивідуально-творчий підхід у процесі їх науково-дослідної діяльності. У ході дослідження цей підхід тісно пов’язаний зі створенням належних умов, необхідних для самореалізації особистості, розвитку їх творчих здібностей, можливість усвідомити себе як сучасну творчу індивідуальну особистість, визначити свої дослідницькі, інноваційні якості, до яких відносять: позитивне ставлення до себе та обраної наукової діяльності, прагнення до особистісного й професійного розвитку, самовдосконалення, здатність до творчого мислення, інноваційну активність особистості, адаптивність, здатність працювати в умовах, що

постійно змінюються, набувати навчально-науково-дослідницький досвід.

Творча активність сучасного педагога, яка в умовах ринкової економіки спочатку трансформується в інноваційну активність майбутнього вчителя, стає обов'язковим елементом сучасної професійної діяльності вчителя технологій і трудового навчання та передумовою інноваційного розвитку суспільства.

Окрім зовнішніх умов, що впливають на прояв творчих властивостей учителів технологій і трудового навчання, можна виділити особисті, такі як професійні знання, стиль мислення, інтелект, індивідуальні риси характеру, мотивацію, а також креативність та інноваційність.

Креативність є різновидом творчості, яка реалізується у педагогічній діяльності у вигляді нових ідей, нестандартних рішень, зокрема, породження нового й оригінального, що уможливить розв'язати ту чи іншу проблему та отримати потрібний результат. При проведенні науково-дослідницької діяльності, пов'язаної з творчим розв'язанням завдань, особливого значення набуває креативність учителів трудового навчання і технологій. Бути креативним спеціалістом, сучасним учителем – це вимога часу, оскільки на передній план освітньої діяльності виступає творчий підхід до справи [8].

Відомий дослідник каліфорнійської консалтингової фірми, що спеціалізується на стимулюванні творчості та інновацій, Роджер фон Ох у своїх книгах про творче мислення, перекладених багатьма мовами світу, доводить, що креативна людина в процесі творчої діяльності послідовно виконує чотири ролі: дослідника – під час пошуку й аналізу інформації, необхідної для розв'язання проблеми; творця – під час генерування ідей на підставі отриманих знань, судді – для критичної оцінки ідей, щодо можливості їх реалізації згідно з поставленими завданнями, борця – коли потрібно приймати рішення щодо впровадження їх у практику [12].

Саме завдяки креативності будь-яка діяльність в освітньому процесі набуває ознак інноваційної, під якою розуміють здатність особистості до впровадження творчих задумів та їх практичне застосування у житті. За способом реалізації, інноваційна діяльність учителя максимально наближена до проектної. У західній системі освіти, одним із найефективніших методів навчання, є проектний підхід.

Розвитку творчих здібностей особистості сприяють педагогічні експерименти та проекти, тобто пошук майбутнім учителем технологій нового для розроблення проектів, нетрадиційного,

перевірка новітніх ідей, що завжди, передбачає шлях самовдосконалення й можливість зростати інтелектуально. Ефективному виконанню цих завдань сприяє “Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності” [9]. На початку 2022 р. у проєкті наказу МОН України “Деякі питання здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти” запропоновано механізм удосконалення здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти, що сприятиме підвищенню якості освіти, впровадженню інноваційних технологій навчання та виховання, а також організації освітнього процесу в закладах освіти як суб'єктів інноваційної діяльності. Згідно з цим документом, “інноваційна діяльність є сукупністю заходів, спрямованих на створення, впровадження, поширення та реалізацію інновацій, спрямованих на проведення педагогічних досліджень і використання їх результатів у сфері освіти, які реалізуються шляхом упровадження освітніх проєктів (науково-педагогічного, науково-психологічного, психолого-педагогічного, професійно-спрямованого)” [11].

На думку провідних науковців, саме “дослідницька складова університетів має інноваційний характер, а зростання значення дослідницького компонента в структурі університету відображає вплив інновацій на сучасне життя” [7].

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова є одним з провідних університетів України, лідером педагогічної освіти у державі, що забезпечує підготовку висококваліфікованих і компетентних фахівців для різних галузей освіти, культури і виробництва, які адаптовані до ринкових і демократичних перетворень, здатних жити й творити в інформаційному суспільстві. Навчання в університеті – це стартовий період у системі підготовки до роботи педагогічного працівника. На цьому етапі закладаються теоретичні основи професійного досвіду, практичні уміння і навички у період проходження виробничих і навчально-дослідницьких практик, формується ставлення до майбутньої професії.

Ступенева освіта майбутніх учителів трудового навчання і технологій передбачає послідовну фахову підготовку за освітніми рівнями “бакалавр” та “магістр”, що дає можливість здобувачам в рамках одного закладу освіти отримати фахову підготовку відповідно до необхідного освітнього рівня.

На розвиток творчих здібностей студентів впливає розв'язання графічних, технологічних, технічних завдань і особливо вправ і завдань

творчого характеру. Під час навчання в НПУ імені М. П. Драгоманова студенти отримують найпотужнішу підтримку від колективу інженерно-педагогічного факультету, де науково-педагогічні працівники кафедр гнучко реагують на професійні виклики сьогодення та поєднують ґрунтовну підготовку з навчальних дисциплін, з методами наукового пізнання, активно допомагають студентам розвивати якості креативної особистості, науковця-дослідника, ознайомлюють їх з логікою науково-дослідницького процесу та вміння застосувати в ньому творчі методи і підходи.

Під керівництвом досвідчених педагогів кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки інженерно-педагогічного факультету НПУ імені М. П. Драгоманова створені умови щодо розроблення інноваційних продуктів, створення стартапів, просування проєктів, долучення до соціальних ініціатив, що сприяє формуванню у здобувачів творчо-технічних навичок під час теоретичних та практичних занять, лабораторних робіт, гурткової та самостійної роботи, навчальних і виробничих практик, курсового й дипломного проєктування. Організація навчального процесу для майбутніх учителів технологій і трудового навчання, з використанням нових творчих підходів, сприяє формуванню креативності, розвитку критичного, просторового мислення. Завдяки цьому студенти мають можливість активно брати участь у науково-дослідницькій, навчально-дослідницькій й експериментальній діяльності, застосовуючи творчий, технологічний, графічний і проєктний підходи.

Проєктні технології дають можливість залучати майбутніх учителів технологій та трудового навчання до єдиного інформаційно-освітнього простору, що допомагає їм розвивати практичні цифрові навички. Взаємодія між учасниками проєкту відбувається у формі обговорення, дискусії, де моделюється ситуація, у якій спосіб розв'язати ту чи ту проблему та вибрати оптимальний варіант.

Педагогічні працівники кафедри так будують освітній процес щоб активно заглиблювати здобувачів освіти до творчого пошуку при розв'язанні поставлених завдань. Для розроблення плану і створення циклограми майбутнього проєкту студентам пропонуються на вибір найрізноманітніші інтерактивні методи. Сьогодні актуальним є метод візуалізації даних (функції, графіки, зображення та ін.) з використанням сучасних сервісів для створення візуального контенту. При цьому кожний педагог виконує

функції організатора та наставника, за його допомогою здобувачі аналізують і досліджують наявні проблеми, виконують нестандартні практичні завдання, здійснюють пошук нестандартних рішень. У проблемних ситуаціях розвивається важлива якість майбутнього вчителя технологій – активне просторове мислення, творча уява, і їх їхня цінність полягає в тому, що цей процес дає змогу прийняти правильні рішення і знайти вихід з проблемної ситуації, навіть за відсутності потрібної повноти знань.

Така організація освітнього процесу формує у майбутніх учителів технологій та трудового навчання навички здобувати знання шляхом власних міркувань, самостійно, розвиває творчий потенціал особистості, нахили та здібності, готує їх до подальшого життя.

З освітньої точки зору робота майбутніх учителів технологій і трудового навчання над науковим проєктом забезпечує розвиток таких важливих для майбутньої педагогічної діяльності навичок, як: креативність, мотивація, цілеспрямованість, комунікативність, відкритість, здатність до адаптації та інновацій, командна робота, лідерство, орієнтація на результат, подолання проблем тощо.

Підготовка студентів педагогічних спеціальностей базується на змісті навчання, адаптованого до сучасних змін у суспільному середовищі. Швидка адаптація навчальних програм до потреб ринку надає здобувачам більше можливостей для професійного зростання та нових досягнень. Наявність творчих завдань науково-дослідного спрямування при викладанні навчальних дисциплін майбутнім учителям технологій і трудового навчання спрямовані на підвищення якості та ефективності системи освіти, зокрема результативності її дослідницької складової, посилення ролі науки в суспільстві та перетворення її на реальну силу, що сприятиме побудові ефективної економіки на інноваційних засадах.

Для створення найсприятливіших організаційних, психологічних і педагогічних умов для розвитку творчих здібностей, соціально-активності майбутніх учителів трудового навчання і технологій, у новому навчальному році до навчального плану освітньої програми підготовки студентів освітнього рівня “бакалавр” спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології), було введено нову навчальну дисципліну “Інжиніринг та технічна творчість”. Знання, уміння й навички з цієї дисципліни допомагають майбутнім учителям розвинути дослідницькі та інноваційні компетенції, ознайомитися з методикою організації та

проведення наукових досліджень, зробити внесок у розроблення нових сучасних технологій, підвищення іміджу, поліпшення якості життя.

Результатом науково-дослідницької роботи студентів інженерно-педагогічного факультету є багато сучасних проєктів, які переросли у науково-методичні розробки, статті, конкурсні роботи. Зокрема, науковий проєкт “Дизайн та оформлення елементів інтер’єру навчальних аудиторій” розроблений магістранткою освітньо-наукової програми “Трудове навчання та технології” [2], проєкт “Ресурсна кімната засобами комп’ютерного дизайну” авторство студентки освітнього рівня “бакалавр” [3] та ін.

В умовах сучасних швидких технологічних змін у світі, майбутнім фахівцям вже недостатньо отриманих загальних навичок і навіть спеціальних знань для розв’язання нестандартних проблем. У процесі відбору фахівців особлива увага роботодавців звертається на творчі й критичні здібності випускників. Передовсім, вони повинні вміти інтегрувати знання з різних дисциплін для створення нових або поліпшення існуючих завдань, а також на ключові навички, як креативність, розв’язання проблем, адаптація до змін, комунікація, лідерство.

**Висновки.** Для переходу на нові підходи до навчання необхідно впродовж студентських років, надавати здобувачам, крім відповідної викладацької підготовки, досвіду й впевненості, ще й ґрунтовні наукові та дослідницькі вміння і навички. Зацікавленість здобувачів освіти науково-дослідною діяльністю формує бажання пізнавати нове й брати участь у розробці та реалізації дослідницьких й інноваційних проєктів, допоможе досягти високих навчальних результатів, підвищувати свій статус.

Професіоналізм учителів трудового навчання і технологій сьогодні визначається передовсім дослідницько-інноваційним компонентом. Відсутність наукової роботи в освітній діяльності студентів призведе до згасання професіоналізму та потреби в самовдосконаленні. Педагогічна діяльність повинна бути підкріплена науковою роботою, дослідженням, апробацією та експериментом.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Альошкіна Л., Новак І. Особливості організації та перспективи розвитку науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти у вітчизняних закладах вищої освіти. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=8674>

2. Голяд І., Тропіна М. Дизайн та оформлення елементів інтер’єру навчальних аудиторій.

*Трудова підготовка в рідній школі.* 2022. № 1 (153). С. 22 – 31.

3. Голяд І., Чикалова Т. Методична розробка проєкта “Ресурсна кімната” засобами комп’ютерного дизайну. *Трудова підготовка в рідній школі.* 2022. № 2 (154). С. 19 – 24.

4. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр. Розпорядження КМУ України від 23 лютого 2022р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

5. Корець М.С. Методологія наукового дослідження : навчальний посібник. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 146 с.

6. Кремінь, В. Трансформаційний потенціал класичної моделі університету. Огляд сучасної вищої освіти, (1). С. 8 – 14. URL: <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/article/view/22>

7. Кушнір С.А. Сучасні підходи до організації науково-дослідної діяльності майбутніх учителів. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4410/Kushniruk.pdf?sequence=1>

8. Лунячек В.Е. Формування креативного мислення студентів у процесі професійного навчання. “Проблеми інженерно-педагогічного образования”, *Українська інженерно-педагогічна академія.* URL: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2018-61-112-120>

9. Наказ Міністерства освіти і науки України від 07 листопада 2000 р. № 522 “Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності”, зареєстроване в Міністерстві юстиції України 26 грудня 2000 р. за № 946/5167 зі змінами. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00#Text>

10. Онищенко І.В., Махия Т.А. Науково-дослідна робота як чинник формування фахових компетентностей майбутнього спеціаліста [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/stud\\_almanah/35.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/35.pdf)

11. Проєкт наказу Міністерства освіти і науки України “Деякі питання здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти”. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-deyaki-pitannya-zdijsnennya-innovacijnoyi-diyalnosti-u-sferi-osviti>

12. Роджер фон Ох, Джордж Уїллетт. Удар по голові: як стати креативнішим. *Awhackon the Side of the Head: How You Can Be More Creative.* Нью-Йорк: Видавництво: Grand Central Publishing; Спеціальний випуск. Перероблене та оновлене видання. С. 256.

13. Харченко, С. Я. Інновації в освіті як

сучасний педагогічний феномен. Інновації педагогічної освіти в умовах викликів сьогодення: монографія / за наук. ред. С. Я. Харченка. Київ: Талком, 2019. С. 7 – 29.

#### REFERENCES

1. Aleshkina, L. & Novak, I. Osoblyvosti orhanizatsii ta perspektyvy rozvytku naukovo-doslidnoi roboty zdobuvachiv vyshchoi osvity u vitchyznianskykh zakladakh vyshchoi osvity [Peculiarities of the organization and prospects for the development of research work of students of higher education in domestic institutions of higher education]. Available at <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=8674> [in Ukrainian].
2. Holiiad, I. & Tropina, M. (2022). Dyzain ta oformlennia elementiv interieru navchalnykh audytorii [Design and design of interior elements of educational classrooms]. *Labor training in native school*. No. 1 (153). pp. 22 – 31. [in Ukrainian].
3. Holiiad, I. & Chikalova, T. (2022). Metodychna rozrobka proiekta “Resursna kimnata” zasobamy kompiuternoho dyzainu [Methodical development of the “Resource room” project by means of computer design]. *Labor training in native school*. No. 2 (154). pp. 19 – 24. [in Ukrainian].
4. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 rp. Rozporiadzhennia KМУ Ukrainy vid 23 liutoho 2022r. № 286-r. [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032. Order of the CMU of Ukraine dated February 23, 2022. No. 286]. Available at <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
5. Korets, M.S. (2018). Metodolohiia naukovoho doslidzhennia : navchalnyi posibnyk [Methodology of scientific research: study guide]. Kyiv: Publishing House of the NPU named after M.P. Dragomanov, 146 p. [in Ukrainian].
6. Kremin, V. Transformatsiinyi potentsial klasychnoi modeli universytetu [Transformational potential of the classical model of the university]. *Review of modern higher education*, (1). pp. 8 – 14. Available at: <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/article/view/22> [in Ukrainian].
7. Kushnir, S.A. Suchasni pidkhody do orhanizatsii naukovo-doslidnoi dilnosti maibutnykh uchyteliv [Modern approaches to the organization of research activity of future teachers]. Available at: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4410/Kushniruk.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
8. Lunyachek, V.E. Formuvannia kreatyvnoho myslennia studentiv u protsesi profesiinoho navchannia [Formation of creative thinking of students in the process of professional training]. “*Problems of engineering and pedagogical education*”, *Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy*. Available at: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2018-61-112-120> [in Ukrainian].
9. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 07 lystopada 2000 r. No. 522 “Polozhennia pro poriadok zdiisnennia innovatsiinoi osvithoi diialnosti”, zareiestrovane v Ministerstvi yustytisii Ukrainy 26 hrudnia 2000 r. za No. 946/5167 zi zminamy [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated November 7, 2000 No. 522 “Regulations on the procedure for implementing innovative educational activities”, registered in the Ministry of Justice of Ukraine on December 26, 2000 under No. 946/5167 with changes]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00#Text>
10. Onishchenko, I.V. & Makhinya, T.A. Naukovo-doslidna robota yak chynnyk formuvannia fakhovykh kompetentnosti maibutnoho spetsialista [Research work as a factor in the formation of professional competencies of a future specialist]. Available at: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/stud\\_almanah/35.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/35.pdf) [in Ukrainian].
11. Proiekt nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy “Deiaki pytannia zdiisnennia innovatsiinoi diialnosti u sferi osvity”. [Draft order of the Ministry of Education and Science of Ukraine “Some issues of implementation of innovative activities in the field of education”]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennia-proiekt-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-deyaki-pitannia-zdijsnennia-innovatsiinoi-diyalnosti-u-sferi-osviti>
12. Roger von Oh, George Willett. Udar po holovi: yak staty kreatyvnyshym [Awback on the Side of the Head: How You Can Be More Creative]. New York: Publisher: Grand Central Publishing; Special edition Revised and updated edition. p. 256. [in English].
13. Kharchenko, S. Ya. (2019). Innovatsii v osviti yak suchasnyi pedahohichniy fenomen. Innovatsii pedahohichnoi osvity v umovakh vyklykiv sohodennia [Innovations in education as a modern pedagogical phenomenon. Innovations in pedagogical education in the conditions of today’s challenges]: a monograph / for Science. ed. S. Ya. Kharchenko. Kyiv, pp. 7–29. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.06.2022



УДК 373.5:001.891

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265875>

**Олена Дзюбенко**, кандидат біологічних наук, доцент,  
доцент кафедри біології, методології та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі

## НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО- ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ТА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто окремі етапи формування навчально-дослідницьких умінь та дослідницької діяльності у здобувачів закладів середньої та позашкільної освіти. Розкрито роль закладів загальної середньої та позашкільної освіти на формування школяра-дослідника під час виконання науково-дослідницької роботи. Запропонована схема-модель проведення дослідження із визначення якості води у водних екосистем. У схемі відображенні три етапи поетапного дослідження. Перший спрямований на відбір об'єкту дослідження (розкрито основний вибір критеріїв та об'єкти дослідження). Другий етап – вибір методик для проведення експерименту. Розкрито критерії, за якими обирають дослідні ділянки та відповідно наведені ідентифікатори для проведення експерименту. Третій етап спрямований на аналіз отриманих результатів дослідження, формулювання відповідних висновків та планування наступних етапів дослідження. Розглянуто основні етапи при формуванні наукового дослідження від формування теми, завдань дослідження до обговорення та формування висновків.

**Ключові слова:** науково-дослідницька робота; здобувачі закладів середньої освіти; позашкільна освіта; дослідницька діяльність; дослідницькі вміння; самостійна робота.

**Рис. 2. Лім. 5.**

**Olena Dziubenko, Ph.D.(Biology), Associate Professor,**  
Associate Professor of the Biology, Methodology and Teaching Methods Department  
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav

## SCIENTIFIC RESEARCH WORK AS A MEANS OF FORMING EDUCATIONAL AND RESEARCH SKILLS AND RESEARCH ACTIVITIES IN STUDENTS IN GENERAL SECONDARY AND OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article considers separate stages of the formation of educational and research skills and research activities in students of secondary education institutions. The role of scientific and research work as an important factor affecting the formation of a student-researcher in institutions of general secondary and extracurricular education is revealed. The state document "National Doctrine of Education Development" states about creating conditions for personality development and creative self-realization of every citizen of Ukraine, raising a generation of people who are able to work effectively and study throughout their lives.

Currently, the problem arises not only in knowledgeable and skilled people, but also in such a category of achievers who are able to see, set, formulate, to research and solve new tasks independently.

Research work is one of the most effective means of perception and learning. Quite important are the experiments that the students conduct independently, under the guidance of a teacher. Project work gives all participants practical experience based on both general knowledge and research.

It is quite important to prepare students of general secondary education for independent scientific research and model the researcher's activity plan during the experiment. Such work is carried out in circles of ecological and naturalistic orientation, on the basis of extracurricular education institutions or higher educational institutions.

A proposed scheme-model for conducting research on determining water quality in aquatic ecosystems. The diagram shows three stages of a step-by-step study. The first is aimed at the selection of the research object (the main selection of criteria and research objects are revealed). The second stage is the choice of methods for conducting the experiment. The criteria by which the research areas are chosen and the identifiers for conducting the research are given accordingly. The third stage is aimed at analyzing the research results, formulating relevant conclusions and planning the next stages of the research. The main stages in the formation of scientific research are considered, from the formation of the topic, research tasks to the discussion and formation of conclusions.

**Keywords:** research work; graduates of secondary education institutions; extracurricular education; research activity; research skills; independent work.

**П**остановка проблеми. Процес фізіологічні можливості пам'яті й період навчання накопичення наукових знань є досить сучасної дитини суттєво не змінилися. Заклади стрімким на сучасному етапі, а загальної середньої освіти не в змозі повною

мірою озброїти учня всіма новітніми досягненнями науки. Завдання сучасної освіти полягає не тільки в повідомленні індивіду широкого кола наукових фактів, але й у допомозі підростаючої особистості у самостійного набутті знань, її спрямування до постійного прагнення заглиблюватися у сферу пізнання світу, формуванні наукового мислення, яке відзначається теоретичністю, концептуальністю, раціональністю, верифікованістю та рефлексивністю – тобто постійне прагнення перевіряти факти з точки зору розуму й логіки, розширювати коло явищ, що вивчаються, осмислювати методи, прийоми й способи здобування знань [2, 45]. Реалізації цього завдання значною мірою сприяє науково-дослідницька робота, до якої залучаються школярі.

Важливим компонентом розвитку та встановлення індивідуума, формування його духовності виступає дослідницька діяльність. Саме при її виконанні проявляється унікальність кожного здобувача закладів середньої та позашкільної освіти, формуються навички пошуку нового в навколишній дійсності та потреба вносити зміни в процес протікання явищ та процесів.

Проблема підготовки здобувачів закладів середньої освіти, які здатні самостійно здобувати нові знання, креативно мислити, використовувати набуті знання та результати у нових, незвичних умовах, була, є і буде завжди досить актуальною. У державному документі “Національна доктрина розвитку освіти” зазначається, про створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя. Наразі постає проблема не лише в обізнаних та вмілих людях, але й у такій категорії здобувачів, які здатні бачити, ставити, формулювати, досліджувати й ви саконувати мостійно нові завдання. Окрім закладів середньої освіти, можуть значно більше вдосконалити свої навчально-дослідницькі уміння та дослідницьку діяльність у позашкільних закладах. Гурткова робота є однією з важливих форм підготовки і виховання школярів до професійного самовизначення, здатних творчо використовувати у практичній діяльності досягнення науково-технічного прогресу. Формування дослідницьких умінь у здобувачів загальної середньої освіти є актуальною проблемою сучасного навчання.

**Аналіз останніх досліджень.** Процес організації науково-дослідницької роботи з школярами є багатогранною. Важливість цього виду робіт у навчанні обґрунтовували Ю. Бабанський,

Ю. Гришай, В. Загвязинський, В. Козаков, Б. Надєїнський, В. Полонський, О. Рудницька, М. Смородинська, М. Солдатенко, М. Сорокін та ін.). Питання формування дослідницьких умінь знайшли відображення у наукових працях С. Балашова, О. Вознюка, А. Єрмиліна, І. Зимньої, А. Іодко, Г. Кугуєнка, О. Кодікова, І. Лов’янова, А. Макарова, Н. Москалюк, В. Успенського, Є. Шашенкової та інших.

**Мета статті** – розкрити особливості формування навчально-дослідницьких умінь та дослідницької діяльності в здобувачів закладів загальної середньої та позашкільної освіти при виконанні науково-дослідницьких робіт.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Старший шкільний вік характеризується психологічною готовністю старшокласників до дослідницької діяльності в інтелектуальному плані і у плані особистого розвитку. Інтелект старших школярів досягає зрілості, необхідної для здійснення дослідницької діяльності: формується абстрактне, теоретичне, рефлексивне мислення, добре розвинена здатність до узагальнення, до гіпотетико-дедуктивного міркування. У старшокласників відзначається прагнення до самостійності і самореалізації, професійного самовизначення. Саме в цей час значущою виявляється орієнтація на результат, посилюється мотивація, пов’язана з особистими досягненнями. Ці фактори породжують потребу проводити дослідницьку роботу [7].

Окреслене нами історичне десятиліття, охарактеризувалося пошуками оптимальних умов для розвитку дослідницьких умінь та здібностей. Так, В. Андреев, виокремив групи навчально-дослідницьких умінь:

1) операційні або уміння розумових операцій та прийомів: аналіз, порівняння, опис, спостереження під час експерименту та явищ, процесів; формування експериментальної задачі та визначення мети пропонованої гіпотези; висвітлення результатів експерименту; застосування знань у розв’язанні експериментальної задачі, абстрагування; використання математичної символіки та перетворень; встановлення причинно-наслідкових зв’язків.

2) організаційні уміння: планування експерименту, раціональне використання часу і засобів діяльності.

3) технічні уміння: вибір приладів та матеріалів необхідних для експерименту; збирання приладу, схем для проведення експерименту; використання навчальної довідкової та додаткової літератури; вимірювання фізичних величин у процесі експерименту; правила техніки безпеки; наближені

**НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ  
УМІНЬ ТА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ  
В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

розрахунки; оформлення результатів експерименту у вигляді графіка, таблиці, малюнка;

4) уміння співпраці: обговорення завдання та розподіл обов'язків; взаємодопомога; взаємоконтроль; обговорення узагальнення результатів експерименту [1, 74–78].

На думку В. Успенського, “дослідницьке уміння” – спосіб самостійних спостережень, дослідів, набутих у процесі рішення дослідницьких задач”, при цьому О. Позднякова зазначає, що “пізнавальні вміння, щоб забезпечити успішне здійснення пошуку і вирішення проблеми”.

І. Зимньої та Є. Шашенкова вказують, що “дослідницькі вміння” – “визначаються як здатність до самостійних спостережень, дослідів, пошуків, набутих у процесі вирішення дослідницьких задач”. А. Макаров зазначає, що “дослідницькі вміння”, це – “вміння, щоб забезпечити оволодіння учнями методами наукового пізнання в процесі навчальної діяльності”. Потрібно зауважити, що спільною рисою всіх означень є наявність складових, необхідних для здійснення дослідницької діяльності [6].

Науково-дослідницька робота – один із найефективніших засобів сприйняття та навчання. Досить важливими є ті досліді, які здобувачі проводять самостійно, під керівництвом учителя. Проектна робота дає всім учасникам практичний досвід, який базується як на загальних знаннях, так і здобутих під час досліджень.

Щоб отримати значний науковий рівень експерименту, перед його виконанням здобувачі вивчають та опрацьовують зміст обраної теми, складають й обговорюють протокол досліджень, формують завдання, проводять дослідження та формують висновки. Основною умовою активізації пізнавальної діяльності здобувачів є урізноманітнення роботи та методів навчання. Одним із ефективним прийомом дослідницької роботи є самостійна робота учнів, а саме спостереження.

Проблему планування та організації самостійної роботи у загальноосвітній школі ще у ХХ ст. досліджували Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін. Вони розкрили визначальну роль самостійної роботи у розвитку мислення і здібностей дитини, обґрунтували необхідність розвитку пізнавальної активності та самостійності, залучення до творчості в процесі навчання. М. Данилова, І. Лернер, І. Огородніков, М. Скаткін, Т. Шамова розкривають самостійну роботу як засіб підвищення усвідомленості й дієвості матеріалу, що вивчається [3, 287].

Самостійна робота виступає тим засобом у процесі навчального пізнання, за якого буде

здійснюватися ефективна передача досвіду з одного предмету на інший. Спостереження як різновид практичних методів досить широко представлені на уроках біології. В основному цей метод використовуються під час вивчення морфологічних, анатомічних, систематичного матеріалу, а також екологічного змісту. Використання цього практичного методу вимагає наявності певного роздаткового матеріалу. Метод спостереження за термінами виконання ділять на дві групи: короткочасні й тривалі. Короткочасні спостереження забирають незначну кількість часу й можуть включатися безпосередньо в урок, застосовуватися в екскурсії при вивченні біоценозів водних екосистем, луків та паркових зон тощо.

Такі принципи навчання, як доступність та систематичність, зв'язок теорії з практикою, свідомість й творча активність, навчання на високому науковому рівні мають обґрунтувати добір вчителем системних самостійних завдань. Вони мають бути різноманітними за метою навчання та змістом, щоб забезпечувати формування в учнів запланованого переліку навчальних умінь і навичок. Адже виконання домашніх і класних самостійних робіт має бути логічно послідовними та готувати учнів до виконання наступних робіт. Успіх розв'язання цієї задачі залежить не тільки від педагогічної майстерності вчителя, а й від того, як він розуміє значення й місце кожної окремої роботи в системі робіт, у розвитку пізнавальних здібностей учнів, їх мислення.

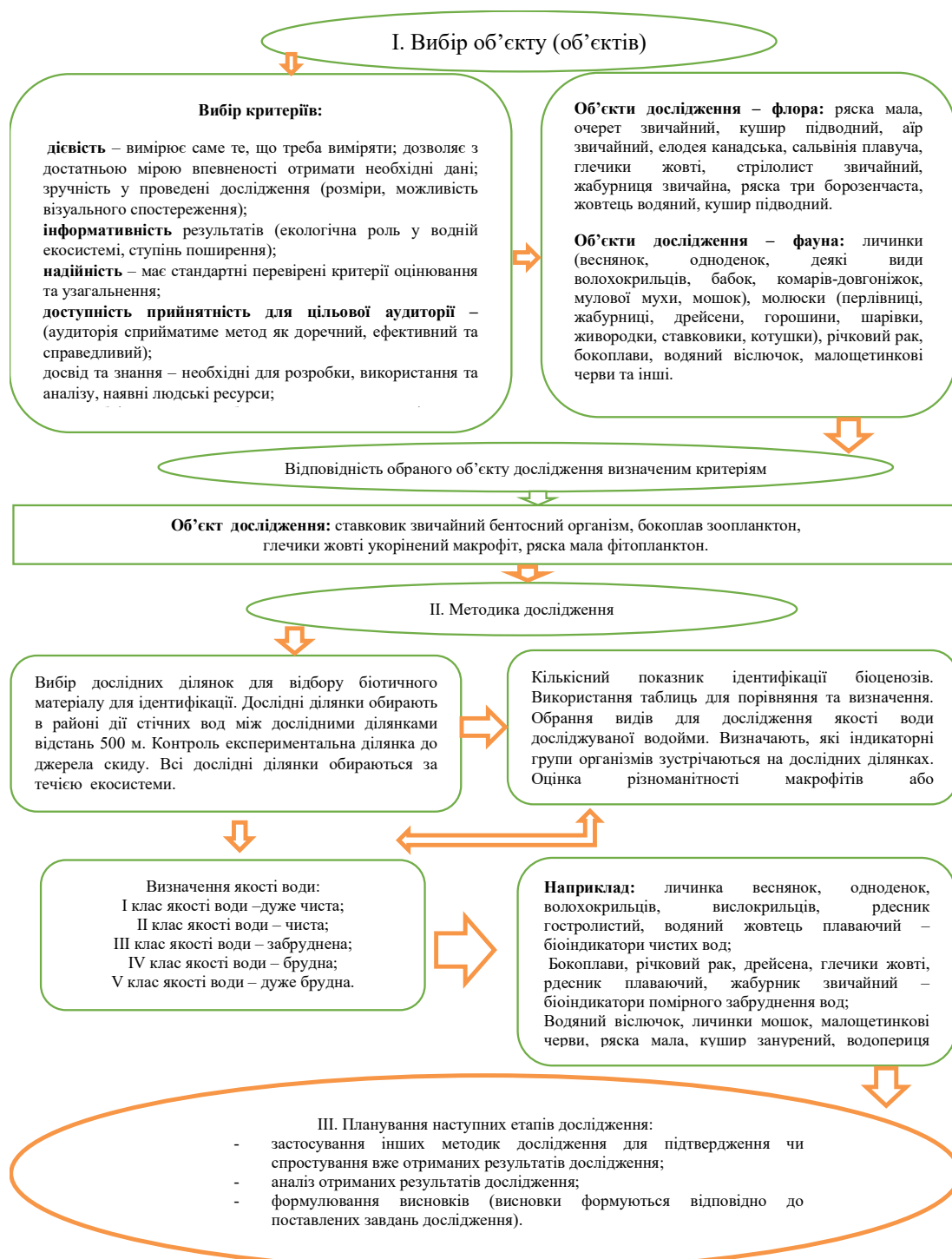
Організація виконання самостійної роботи потребує як розумових здібностей здобувача, так і досвіду пізнавальної діяльності, проте, контроль зі сторони керівника залишається пріоритетним. Досить важливим є те, що спостерігається перенесення засвоєних прийомів у нові для здобувача умови, а це зі свого боку потребує пошуків нових шляхів [5, 35].

Організація ефектної самостійної роботи школярів з погляду розвитку їх особистості та формування ключових компетентностей передбачає.

- створення позитивної мотивації;
- впровадження алгоритмів самостійної роботи;
- індивідуальний підхід у доборі завдань;
- консультування на різних етапах роботи;
- надання самостійності на етапах виконання роботи й узагальнення знань;
- використання інформаційних технологій, які забезпечують самостійну навчальну діяльність учнів (традиційний підручник, мультимедійний навчальний посібник);



**НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ  
УМІВ ТА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ  
В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**



**Рис. 1. Алгоритм проведення дослідження із визначення якості води водних екосистем**

- вивчення тематики і формування досвіду написання учнями рефератів, рецензій, творчих проєктів;
- стимулювання творчого підходу до виконання завдань;
- організацію роботи з періодичною і науково-популярною літературою [4, 111–118].

Досить важливою у підготовці до проведення самостійного наукового дослідження здобувачами загальної середньої освіти є моделювання плану діяльності дослідника під час проведення експерименту. Таку роботу проводять у закладах загальної середньої освіти на гуртках еколого-натуралістичного спрямування, на базі закладів

**НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ  
УМІНЬ ТА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ  
В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

позашкільної освіти або закладів вищої освіти (рис. 1. Алгоритм проведення дослідження із визначення якості води водних екосистем).

Первинним завданням у науково-дослідницькій роботі є вибір об'єктів дослідження. На початку аналізуємо та визначаємо перелік доступних об'єктів дослідження, аргументуємо вибір за критеріями.

У процесі аналізу та обговорення визначаються об'єкти дослідження, які відповідають визначеним критеріям. Вибір об'єктів може бути від одного або декількох (необмежена кількість) значно більше ніж наведено на рис. 1. Обов'язково при моделюванні розробки методики дослідження, потрібно врахувати контрольний та експериментальні (дослідні) зразки (ділянки).

При умові активного застосування моделювання створюються можливості для креативного розвитку здобувачів, формування дослідницької діяльності, умінь прогнозувати, моделювати власну діяльність. Як показує практика саме моделювання є тим важливим переходом від пояснювально-ілюстративної функції створеної моделі до конструктивної та евристичної. Функції однієї моделі можуть змінюватися: під час дослідження нового матеріалу відбувається укладання моделі, і вона виконує описово-ілюстративну функцію.

Моделювання дає змогу не лише уявити, але й на практиці зрозуміти сутність взаємопов'язаних процесів, побачити просте у складному, що дає змогу пізнати складність і багатогранність живих систем, що формує цікавість до проведення науково-дослідницької роботи.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, у процесі науково-дослідницької, пошукової діяльності у школярів вдосконалюються уміння виконувати розумові дії, оперувати на практиці всіма набутими вміннями й навичками. Дослідницька діяльність розвиває логічне й екологічне мислення, формує науковий, практичний стиль мислення, інтуїцію, розвиває цікавість до природничої науки. Жодна наукова література не може забезпечити глибоких та ґрунтовних знань, практичних умінь і навичок, якщо набути теоретичні знання не поєднувати з дослідницькою діяльністю. Під час власних спостережень школярі переконуються у тому, що між живими організмами й навколишнім компонентом тобто довкіллям існування існують тісні зв'язки. Спостереження дають можливість виявити, як саме впливає забруднення на

існування, розвиток, розмноження, живих організмів у водних екосистемах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Условия эвристического программирования учебно-исследовательской деятельности школьников. *Советская педагогика*. 1979. № 3. С. 74 – 78.
2. Введение в лингвистическую проблематику. Начало научных исследований / сост. И. П. Зайцева. Луганск : Изд-во Восточноукраинского национального университета, 2001. С. 45.
3. Ворожейкина О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків: Вид. група "Основа", 2011. 287 с.
4. Горбулінська С. Самостійна робота як засіб формування знань з генетики у школярів загальноосвітньої профільної школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 45, 2013. С. 111–118.
5. Осадчук Р. Самостійна робота учнів з узагальненням знань. *Біологія і хімія в школі*. №1. 2009. С. 35.
6. URL: <https://naurok.com.ua/zmist-ta-struktura-doslidnickih-umin-uchniv-osnovno-shkoli-172961.html>
7. URL: <https://nenc.gov.ua/wpcontent/uploads/2020/08/%D0%94%D0%BE%D1%81%D0%B%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%82%D0%B2%D0%BE.pdf>

#### REFERENCES

1. Andreev, V.I. (1979). Usloviya evristicheskogo programmirovaniya uchebno-issledovatel'skoy deyatel'nosti shkolnikov [Conditions for heuristic programming of educational and research activities of schoolchildren]. *Soviet pedagogi*. No. 3, pp. 74 –78.
2. Zaytseva, I. P. (2001). Vvedenie v lingvisticheskuyu problematiku. Nachalo nauchnykh issledovaniy [Introduction to linguistic problems. Start of scientific research]. Lugansk, p. 45.
3. Vorozheykina, O.M. (2011). 100 tsikavykh idey dlya provedennya uroku [100 interesting ideas for conducting a lesson]. Kharkiv, 287 p. [in Ukrainian].
4. Horbulinska, S. (2013). Samostiina robota yak zasib formuvannia znan z henetyky u shkoliariv zahalnoosvitnoi profilnoi shkoly [Independent work as a means of forming knowledge of genetics among students of a comprehensive specialized school]. *Psychological and pedagogical problems of the village school*. Vol. 45, pp. 111–118. [in Ukrainian].
5. Osadchuk, R. (2009). Samostlyna rodota uchniv z uzagalnennyam znan [Independent work of student with generalization of knowledge]. *Biology and chemistry at the village school*. No. 1, 35 p. [in Ukrainian].
6. Available at: <https://naurok.com.ua/zmist-ta-struktura-doslidnickih-umin-uchniv-osnovno-shkoli-172961.html> [in Ukrainian].
7. Available at: <https://nenc.gov.ua/wpcontent/uploads/2020/08/%D0%94%D0%BE%D1%81%D0%B%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%82%D0%B2%D0%BE.pdf> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.06.2022

УДК 373.3.016:811.161.2'354'355 (07)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265878>

*Тетяна Костолович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
теорії і методик початкової освіти  
Рівненського державного гуманітарного університету*

## РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*Статтю присвячено актуальній проблемі формування й удосконалення мовленнєвої культури як важливої складової навчання учнів початкової школи. Здійснено аналіз теоретико-практичних засад культури українського мовлення. З'ясовано основний складник мови – усну форму, її звукову матерію. Розкрито значущість сучасних методів навчання та їх форм, що зосереджують увагу на особистості учня як суб'єкта освітнього процесу, тому мовленнєву культуру розглянуто в контексті культури особистості. Описано методику використання системи вправ, яку реалізовано відповідно до етапів: мотиваційно-когнітивного, діяльнісного, продуктивно-творчого.*

**Ключові слова:** мовленнєва культура (культура мовлення); комунікативні вміння і навички; комунікативна компетентність; інтерактивні методи навчання; форми освітньої діяльності учнів; мотиваційно-когнітивний етап; діяльнісний етап; продуктивно творчий етап; комунікативний етап; вправи з фонетики й орфоєпії.

*Лит. 5.*

*Tetiana Kostolovych, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Theory and Methods of Primary Education Department,  
Rivne State University of Humanities*

## DEVELOPMENT OF SPEECH CULTURE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING PHONETIC-ORPHOEPIC MATERIAL IN THE UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

*The article is devoted to the actual problem of formation and improvement of speech culture as an important component of primary school students' education. It is emphasized that one of the main directions of competence-oriented education is the formation of speech competence of schoolchildren. The student will not be able to realize the main functions of the Ukrainian language without mastering the culture of oral and written communication. An analysis of the theoretical and practical foundations of Ukrainian broadcasting culture was carried out. The main component of the language is clarified – the oral form, its sound matter. It is noted that these components are important for primary school students to learn the Ukrainian language: oral speech is a special and extremely complex type of human activity in which the human essence is revealed. The significance of modern teaching methods and their forms, which focus attention on the personality of the student as a subject of the educational process, is revealed, therefore speech culture is considered in the context of personality culture, which involves not only following norms, but also the ability to consciously choose the most appropriate options, use linguistic expressive means and formulas of speech etiquette depending on the purpose and circumstances of communication. The method of using the system of exercises is described, which is implemented according to the stages: motivational-cognitive, activity-based, productive-creative. Appropriate types of exercises and tasks were selected for each stage and selected types, taking into account all components and criteria of speech culture (normative, ethical and communicative). It has been proven that the formation of speech culture in students will be effective under the following conditions: systematic and consistent, step-by-step formation of speech culture in students based on the competence approach, taking into account personal, communicative-activity and text-centric approaches; application of productive methods of studying phonetic and orthoepic material; stimulating students to speech activity, cognitive independence and research activity in the process of studying phonetics; taking into account the peculiarities of structural components of speech and language activity, indicators of speech culture.*

**Keywords:** speech culture (speech culture); communication skills and abilities; communicative competence; interactive learning methods; forms of educational activity of students; motivational and cognitive stage; activity stage; productive creative stage; communicative stage; phonetics and spelling exercises.

**П**остановка проблеми. Формування й удосконалення мовленнєвої культури учнів початкової школи належить до пріоритетних напрямів реформування мовно-літературної освіти в Україні, що знайшло відображення у Концепції нової української школи,

Державному стандарті початкової школи, оновлених типових програмах та інших нормативних і рекомендаційних документах з вивчення української мови у початковій школі. Без опанування культури усного й писемного мовлення учень не зможе реалізовувати основні функції української мови, зокрема користуватися мовою як засобом спілкування й впливу, опанувати інші навчальні дисципліни.

Проблема формування мовленнєвої культури учнів початкової школи, яка є провідним компонентом у структурі загального розвитку й предметної підготовки зростаючої мовної особистості, залишається пріоритетною упродовж усього навчання в школі, а особливо у початкових класах, де вона актуалізується відповідно до вікових особливостей психофізіологічного розвитку учнів і загальнодидактичних принципів наступності й перспективності навчання.

Переосмислення цінностей і пріоритетів вітчизняної освіти загалом та українськомовної зокрема відповідно до суспільних запитів визначає потребу створення ефективних лінгвометодичних систем та окремих методик, які уможливають не лише продуктивне опанування учнями початкової школи мовної системи, а й формування мовленнєвої культури як основи предметної та складника комунікативної компетентностей.

Основним складником мови прийнято вважати усну форму, її звукову матерію, тому вивчення фонетики для засвоєння української мови має важливе значення, адже саме усне мовлення є особливим і надзвичайно складним видом діяльності людини, у якій виявляється людська сутність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-практичні засади культури українського мовлення закладено в працях Б. Антоненка-Давидовича, Н. Бабич, Б. Головіна, Н. Городенської, С. Єрмоленко, М. Ілляша, І. Кочан, М. Пилинського, О. Пономарева, О. Сербенської, Л. Струганець, І. Томаша та ін. Методика культури мовлення на різних вікових етапах розроблялася українськими методистами А. Богуш, Л. Варзацькою, М. Вашуленком, С. Вербещук, Т. Гриценко, С. Дубовик, О. Ковальновою, Т. Котик, О. Лобчук, О. Маркіною, О. Мельничайко, К. Пономарьовою, Л. Рускуліс та ін.

Теоретичне підґрунтя фонетики всебічно проаналізовано у працях А. Багмута, З. Бакум, І. Білодіда, І. Бодуена де Куртене, І. Борисика, В. Винницького, О. Волоха, Т. Донченко, С. Єрмоленко, М. Жовгубрюха, Л. Зіндера, О. Караман, С. Карамана, Ф. де Соссюра, А. Реформатського, Н. Тоцької, І. Хом'яка, Н. Шкурятяної, Л. Щерби тощо.

Проблеми вивчення фонетичного рівня мови у загальноосвітній школі та у закладах вищої освіти розглядаються у дослідженнях О. Біляєва, О. Блик, А. Богуш, Н. Босак, М. Вашуленка, Т. Донченко, С. Карамана, В. Мельничайка, Л. Паламар, М. Пентилюк, К. Плиско, Л. Прокопової, Н. Тоцької, О. Хорошковської та ін.

Водночас в українській лінгводидактиці відсутні спеціальні дослідження, присвячені розробленню проблеми формування культури українського мовлення учнів початкової школи в процесі вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу як підґрунтя розвитку комунікативно доцільного мовлення.

**Мета статті** – розкрити особливості формування мовленнєвої культури учнів початкових класів у процесі вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття “мовленнєва культура” (*культура мовлення*) в українській лінгводидактиці є багатозначним і в словниках тлумачиться як: 1) володіння нормами літературної мови в її усній та писемній формах; 2) галузь мовознавства, що вивчає проблеми нормалізації мовлення й розробляє рекомендації щодо вправного користування мовою; 3) сукупність комунікативних ознак літературної мови, що виявляються за різних умов спілкування відповідно до мети і змісту висловлювання; 4) культивування (удосконалення) літературної мови й індивідуального мовлення, виявлення тенденцій мовного розвитку, реальне втілення у мовній практиці норм літературної мови, відповідна мовна політика у державі [1; 3; 5].

У своєму дослідженні послуговуємося терміном у першому значенні, тому *культуру мовлення учня початкової школи* розглядаємо як дотримання ним літературних норм вимови, наголошення, слововживання слів, дотримання правил етики спілкування у різноманітних мовленнєвих ситуаціях для досягнення комунікативної мети та самовдосконалення мовлення.

Основними ознаками (характеристиками) культури мовлення вчені вважають правильність, точність, чистоту, багатство (різноманітність), достатність, доречність (кількісні характеристики культури мовлення); ясність, виразність, емоційність (якісні характеристики) тощо [4, 66]. Також можна додати й інші, що свідчать про високий рівень культури, бездоганність і зразковість мовлення, вміння використовувати дар слова з усією повнотою: достатність, стислість, чіткість, нестандартність, емоційність, різноманітність, внутрішня істинність, вагомість, ширість та ін. [2, 81–95].

Більшість характеристик культури мовлення стосуються усної її форми. Тому під час вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу робота з формування культури мовлення має проводитися систематично.

На нашу думку, формування культури мовлення в учнів початкових класів у процесі вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу буде ефективною за таких умов: систематичності та послідовності, поетапності формування культури мовлення в учнів на основі компетентнісного підходу, урахування особистісного, комунікативно-діяльнісного та текстоцентричного підходів до процесу формування культури мовлення у процесі вивчення мовного та літературного складників уроку української мови; застосування продуктивних методів вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу; стимулювання учнів до мовленнєвої активності, пізнавальної самостійності й дослідницької активності в процесі вивчення фонетики – орфоепічної теорії, фонетичних понять, орфоепічних, акцентуаційних та етикетних норм; урахування особливостей структурних компонентів мовно-мовленнєвої діяльності, показників культури мовлення (нормативність, адекватність, етикетність, поліфункціональність) тощо.

Наше дослідження побудоване на впровадженні в освітній процес початкової ланки освіти системи вправ для формування культури мовлення в учнів у процесі вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу, завдання у яких розроблено відповідно до методичних рівнів градаційності з поступовим ускладненням і поглибленням знань учнів щодо вивчення розділу “Звуки і букви”.

Нагадаємо, що під терміном “*вправи з фонетики й орфоенії*” у дослідженні розуміємо структурну одиницю методичної організації вивчення навчального фонетико-орфоепічного матеріалу, яка використовується з метою засвоєння теоретичного матеріалу, формування сталих умінь і розумових дій із застосування фонетико-орфоепічного матеріалу у власному мовленні; слугує основою для удосконалення культури усного мовлення учнів початкової школи.

Вироблення вмінь з культури мовлення передбачає поетапну методiku й відповідну систему вправ. С. Дубовик пропонує такий підхід до створення системи вправ. На першому етапі, на думку вченого, варто застосовувати репродуктивні вправи немовленнєвого та умовно-мовленнєвого характеру: на розпізнавання інтонаційних одиниць, які передбачають зіставлення сприйнятого зі зразком, що має нормативне звукове оформлення; постановку голосу; коментування інтонаційних одиниць;

відтворення інтонаційних одиниць та вдосконалення інтонаційних характеристик голосу; фонетико-стилістичні вправи (вправи на виразне читання тексту вголос) [2]. Важливо зауважити, що великі можливості використання такого типу вправ з’явилися з уведенням інтегрованого курсу “Українська мова та читання”, що уможливило систематичну роботу вивчення мови на основі текстів.

На другому етапі вчений рекомендує застосовувати такі види вправ: на спостереження за інтонаційним оформленням текстів; коментування інтонаційних текстових моделей; фонетико-стилістичні вправи (на виразне читання текстів різних стилів, правильне інтонуювання висловлювань); конструктивні вправи на доповнення й трансформування мовленнєвого матеріалу.

На третьому етапі науковець радить застосовувати мовленнєві вправи: на вибір мовленнєвих зразків відповідно до комунікативного завдання, виразне читання й переказування стилістично диференційованих текстів; інтонуювання стилістично диференційованих текстів; усне малювання, усну драматизацію прочитаних творів; стилістичне редагування та створення власних стилістично диференційованих усних творів.

На четвертому етапі рекомендовано застосовувати мовленнєво-комунікативні вправи: на розв’язання комунікативних ситуацій під час проведення дискусій, екскурсій; підготовку коротких виступів і повідомлень; самостійне створення учнями початкової школи міні-презентацій [2, 4–6].

Методiku використання системи вправ реалізовано відповідно до таких етапів.

Перший – *мотиваційно-когнітивний*. Його суть полягає у з’ясуванні чіткого мотиву удосконалення культури мовлення та можливостей набуття комплексу вмінь, необхідних для продукування висловлювань усного текстотворення з дотриманням норм культури мовлення. Основним завданням першого етапу було удосконалення знань учнів третіх класів про звук як фонетичну одиницю мовлення, склад, наголос, які необхідні для вправного спілкування відповідно до ситуації спілкування. На цьому етапі застосування вправ із культури мовлення проводиться: а) робота над правилами із засвоєння орфоепічних та фонетичних норм; б) характеристика мовних засобів тексту або усного зразкового мовлення; в) спостереження над мовленням однокласників; г) аналіз і оцінка рівня культури мовлення; г) звуко-буквений аналіз.

## РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Наступний етап нашого дослідження – *діяльнісний*, який вимагає використання знань про звук як фонетичну одиницю мови у власному мовленні відповідно до ситуації спілкування, усвідомлення важливості нормативності усного мовлення для реалізації комунікативного задуму висловлювання. Він має на меті: а) відтворення здобутих знань і набуття первинного досвіду застосування знань на практиці; б) добір певних орфоепічних засобів за зразком, схемою, інструкцією чи пам'яткою.

Третій етап – *продуктивно-творчий*, який передбачає формування культури мовлення у контексті застосування правил і норм у власному мовленні, які було реалізовано під час продукування учнями творів-міркувань (есе) та текстів-інструкцій, порад, діалогів, розігрування ситуацій (в бібліотеці, у магазині, на спортивному майданчику, під час засідання гуртка) тощо. Він передбачає здійснення продуктивної мовленнєвої діяльності з фонетико-орфоепічним матеріалом, а саме: а) добір слів на певні правила для ілюстрування; б) уведення слів, важких для вимови або наголошування, у речення чи мінімальний контекст; в) укладання власних словничків “важких слів”; г) творче застосування орфоепічних та акцентуаційних норм у різних ситуаціях спілкування. Такий етап передбачає оволодіння комплексом фонетико-орфоепічних, акцентуаційних, етичних умінь в учнів та застосування їх у власних висловлюваннях, використання інтерактивних технологій та прийомів навчання “Мікрофон”, “Комплімент”, “Самопрезентація”, “Ажурна пилка”, “Метод проєктів”, “Театральна гра”, рольових ігор тощо.

До кожного етапу й виокремлених видів добиралися відповідні види вправ та завдань, враховувалися також усі складники і критерії культури мовлення (нормативний, етичний та комунікативний). Крім того, було укладено словничок етикетних формул, з яким учнів ознайомлювали поступово.

Для експерименту обрано учнів третіх класів. Вони мають дотримуватися правил етикету в громадських місцях, що впливає на побудову та зміст ситуаційних вправ і завдань.

**На першому етапі** дослідження нами з'ясовано стан сформованості нормативності мовлення, знання формул мовленнєвого етикету та комунікативних ознак мовлення як показників культури українського мовлення третьокласників. Крім умінь, у процесі експерименту (під час спостережень) відстежувалося володіння учнями мовленнєвознавчими поняттями, інтерес та особисте ставлення учнів до мовленнєвої

діяльності, предмета мовлення, уроків української мови, готовність застосовувати сприйняті тексти, їх фрагменти, образи під час спілкування.

Аналіз стану сформованості та рівня культури мовлення учнів передбачав спостереження за практикою навчання української мови на уроках вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу, опитування вчителів щодо роботи з підвищення культури мовлення та доцільність різних видів вправ на рівні технології уроку мови з метою мовленнєвого розвитку учнів, проведення констатувальних зрізів навчальних досягнень учнів початкових класів. Відповідно визначено рівні підготовки вчителів до впровадження навчально-мовленнєвої діяльності в практику навчання української мови та стан сформованості стартових нормативних і мовленнєво-комунікативних умінь учнів третіх класів.

За результатами опитування можна стверджувати, що в системі роботи багатьох учителів домінує “знанневоцентричний підхід до навчання”. З-поміж труднощів, які виникають під час організації та проведення мовленнєвої діяльності на уроках української мови та читання, педагогі назвали недостатню теоретичну базу учнів, “недостатню володіння теорією, не знання орфоепічних і акцентуаційних правил і норм”. Хоча, за нашими спостереженнями, варто було б назвати недостатній рівень умінь учнів ефективно спілкуватися у різних ситуаціях, недостатній розвиток ціннісних орієнтирів, відсутність відповідальності за власну навчально-мовленнєву поведінку й діяльність команди тощо. Учителі відчують потребу в готових розробках вправ та завдань за навчальними темами, а отже, надають перевагу репродуктивному стилю в педагогічній діяльності. На основі результатів експериментального опитування вчителів щодо культури мовлення та доцільності систематичної роботи з її удосконалення на уроці української мови та читання з метою мовленнєвого розвитку учнів можна стверджувати, що більшість педагогів початкової школи мають недостатній досвід використання фонетико-мовних, фонетико-мовленнєвих та фонетико-комунікативних вправ на уроках мови та читання. Крім того, спостереження за шкільною практикою українськомовної освіти в початковій школі свідчать, що в роботі багатьох учителів ще домінує знанневоцентричний підхід – засвоєння мовних знань. Одержані результати пошуково-розвідувального експерименту спонукали нас до пошуку ефективного використання спеціально розробленої системи вправ і завдань у роботі над формуванням мовленнєвої культури молодших

## РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

школярів у процесі вивчення фонетико-орфоепічного матеріалу.

Для з'ясування реального стану сформованості культури мовлення учнів третіх класів виконувалися спеціальні констатувальні зрізи (письмові контрольні завдання), на основі яких зроблено кількісно-якісний аналіз відповідних стартових навчально-предметних досягнень.

Експериментальні завдання, запропоновані учням, дали змогу оцінити реальний рівень сформованості їхньої культури мовлення. Діагностувальна методика констатувального етапу експерименту включала різну кількість завдань до кожного з критеріїв сформованості культури мовлення: нормативного – 5, етичного – 3, комунікативного – 4. Більша кількість завдань до нормативного компонента мовленнєвої культури та її показників зумовлюється тим, що саме цей складник безпосередньо пов'язаний із програмовим матеріалом, який вивчається у розділі “Звуки і букви”. Кожному учневі паралельних третіх класів видавалися однакові примірники комплексу завдань. Наведемо приклади контрольних завдань, призначених для констатувальних зрізів.

**Блок завдань № 1** (перевіряємо нормативність мовлення).

1. Прочитайте скоромовку спочатку повільно, потім, пришвидшуючи темп:

*Сміхом смійся ти сміливо*

*І роземішуй реготливо,*

*Сміхотворності сміхун,*

*Ой смішний ти реготун (Ганна Сагач).*

2. Позначте рядок, у якому всі слова містять ненаголошений [е] або [и]:

А. Село, весна, життя, вулиця.

Б. День, негода, верба, вітерець.

В. Писати, ведмедик, маленький, пил.

3. Прочитайте слова відповідно до правил української літературної вимови, прокоментуйте, як потрібно вимовляти глухі та дзвінкі приголосні в кінці слова і складу: *легкоатлет, боротьба, футбол, баскетбол, ходьба, фізкультура, ходьжу, розповіді.*

4. Поставте наголос у поданих словах та запам'ятайте їх: *читання, черговий, шовковий, русло, середина, спина, олень, подруга, помилки, вітчизна, дочка, донька, загадка, діалог, монолог, колесо.*

5. Позначте рядок, у якому в усіх словах наголос падає на другий склад:

А. Дочка, подруга, вимова, сантиметр.

Б. Спина, виразно, завдання, попереду.

В. Предмет, ненавидіти, в'язкий.

Г. Кропива, приязнь, горошина, каталог.

Як бачимо, завдання передбачають як усну, так і письмову форму виконання, спрямовані на визначення рівня володіння орфоепічними та акцентуаційними нормами.

**Блок завдань № 2** (перевіряємо рівень володіння етикетними нормами української мови, знання формул подяки, вітання, вибачення тощо).

1. Запиши в рядок всі відомі тобі слова вітання. З одним із таких слів склади речення.

2. Вибери та запиши ті слова подяки, що зможуть бути використані в будь-якій ситуації, незалежно від адресата. Поясни свій вибір.

*Дякую! Красно дякую! Сердечне спасібі! Щиро дякую! Дозвольте подякувати Вам. Висловлюю Вам свою вдячність. Безмежно Вам вдячний. Прийміть мою щиро вдячність! Дуже вдячний за Вашу турботу. Дякую Вам від щирого серця! Велике спасібі!*

3. Доповни подане речення словом увічливості. Розчленить всякого сердечне слово.....

Як ти розумієш зміст цього речення? Поясни у міні-творі з 3-х речень.

**Блок завдань № 3** (перевіряємо комунікативність мовлення). Завдання цього блоку спрямовані на виявлення рівня сформованості вмінь використовувати формули мовленнєвого етикету відповідно до ситуації спілкування.

1. Склади асоціативний куц до слова “до побачення”.

2. Доповни поданий текст “чарівними словами”, які, на твою думку, будуть доречними в описаній ситуації.

Мама послала Маринку до сусідки Ліди за книжкою. Маринка зайшла в квартиру зі словами ..... Сусідка саме відпочивала, дівчинці стало ніяково, і вона сказала..... Ліда дала дівчинці книжку. Марина сказала ..... і пішла додому.

3. Мовленнєва ситуація “У бібліотеці”: *Уяви, що ти прийшов до бібліотеки, щоб повернути прочитану книжку й взяти нову для читання. Яка розмова може відбутися між бібліотекарем і читачем. Діалог запиши, використовуючи потрібні слова увічливості.*

4. Поміркуйте, чому в українців прийнято звертатися до старших, навіть дуже близьких людей, на Ви. Розкажіть про свої міркування однокласникам. Свої думки запишіть.

Кожен учень отримав однакові завдання, які містили матеріал для виявлення рівня усіх критеріїв та показників поняття “культура мовлення учнів початкових класів”.

Дослідження стану формування культури

## РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

мовлення в молодших школярів на уроках української мови та читання виявило низку проблем, зокрема таких:

- відсутність чіткої мотивації (в учителів і учнів) до вдосконалення культури мовлення, небажання слідкувати за дотриманням орфоепічних і акцентуаційних норм у власному й чужому мовленні (в учнів); у мовленневих продуктах школярів наявні змістові недоліки та орфоепічні й акцентуаційні помилки;

- в організації навчання української мови перевага часто надається засвоєнню мовних знань і репродуктивній навчальній діяльності учнів, робота з культури усного й писемного мовлення нерідко сприймається як другорядна, відтак реалізація мовних і мовленневих і комунікативних цілей мовної освіти відбувається без тісного взаємозв'язку;

- у ставленні частини вчителів початкової школи до урізноманітнення методів і форм навчання, зокрема до комунікативно-ситуативних вправ, інтерактивних прийомів, помітний скепсис, відповідно спеціально спланована й організована мовленнева діяльність учнів часто залишається поза їх увагою.

**Висновок.** Реальний стан формування культури мовлення учнів початкових класів на уроках української мови та читання не завжди відповідає сучасним вимогам до українськомовної освіти: вчителі почасти багато уваги приділяють поясненню у процесі уроку, недооцінюють освітнє значення навчально-комунікативної діяльності учнів для розвитку ключових і предметної компетентностей, – у результаті в дітей виявляється низький рівень навчально-комунікативної мотивації, вони відчують чимало труднощів у процесі мовленнєвої діяльності, під час вибору ефективних моделей спілкування у різних комунікативних ситуаціях.

Вищевикладений матеріал не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми. Окремого вивчення потребують подальші дослідження формування фонетико-орфоепічної компетентності учнів,

пошуку шляхів удосконалення культури мовлення учнів з урахуванням особливостей дидактичного процесу в сучасній початковій школі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Довідник з культури мови. За ред. С. Я. Єрмоленко. Київ : Вища школа, 2005. 400 с.
2. Дубовик С. Організація навчальної мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови. *Початкова школа*. 2016. № 8. С. 15–21.
3. Єрмоленко С. Я., Бирик С. П., Тодор О. Г. Українська мова: короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Київ : Либідь, 2001. 222 с.
4. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни: у 4 т. Донецьк : ДонНУ, 2012. Т. 3: П–С. 426 с.; Т. 4: Т–Я. 388 с.
5. Струганець Л. Культура мови. Словник термінів. Тернопіль, 2000. 281 с.

### REFERENCES

1. Dovidnyk z kultury movy (2005). [Handbook of language culture]. (Ed.). S. Ya. Yermolenko. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].
2. Dubovyk, S. (2016). Orhanizatsiia navchalnoi movlennievo-tvorchoi diialnosti molodshykh shkoliariv na urokakh ukrainskoi movy [Organization of educational speech and creative activity of younger schoolchildren in Ukrainian language lessons]. *Primary school*. No. 8. pp. 15–21. [in Ukrainian].
3. Iermolenko, S. Ya., Bybyk, S. P. & Todor, O. H. (2001). *Ukrainska mova: korotkyi tлумachnyi slovnyk lnhvistychnykh terminiv* [Ukrainian language: a short explanatory dictionary of linguistic terms]. Kyiv, 222 p. [in Ukrainian].
4. Zahnitko, A. (2012). *Slovnyk suchasnoi lnhvistyky: poniattia i terminy: u 4 t* [Dictionary of modern linguistics: concepts and terms: in 4 volumes]. Donetsk, Vol. 3: P–S. 426 p; Vol. 4: T–Ya. 388 p. [in Ukrainian].
5. Struhanets, L. (2000). *Kultura movy. Slovnyk terminiv* [Language culture. Dictionary of terms]. Ternopil, 281 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.06.2022



*“Мова – втілення думки. Що багатша думка, то багатша мова. Любімо її, вивчаймо її, розвиваймо її! Борімося за красу мови, за правильність мови, за доступність мови, за багатство мови...”*

*Мақсiм Фiльськiй  
український поет-академік*





УДК 78.071.1(477):783.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265880>

**Олександра Німилович**, доцент кафедри музикознавства та фортепіано  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка,  
членкиня Національної спілки композиторів України

### ОРГАННА МУЗИКА У ТВОРЧОСТІ ВОЛОДИМИРА ГУБИ

Стаття присвячена висвітленню творчості відомого українського композитора Володимира Губи (1938–2020) стосовно розкриття його багатожанрової органної спадщини. На основі музично-естетичного аналізу органного циклу “Профілі часу” осмислюється роль музики для органу у творчості митця, а також значення спадщини композитора у розвитку органного мистецтва в Україні. Сім хоральних композицій цього меморіального органного циклу В. Губи демонструють широту трактування композитором органних світових традицій у поєднанні з національним музичним матеріалом.

**Ключові слова:** Володимир Губа; органна музика; цикл; композиторська творчість; хоральні композиції; твори-присвяти.

**Лит.** 19.

**Oleksandra Nimylovych**, Associate Professor of the Musicology and Piano Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
Member of the National Union of Composers of Ukraine

### ORGAN MUSIC IN THE CREATIVE WORK OF VOLODYMYR HUBA

The article is dedicated to highlighting the work of the famous Ukrainian composer Volodymyr Huba (1938–2020), especially his multi-genre organ heritage, to understand the role of organ music in the artist's work, as well as the importance of the composer's heritage in the development of organ art in Ukraine. Volodymyr Huba is a bright representative of the Ukrainian resistance movement of the second half of the 20th century, the generation of the national intelligentsia in Ukraine, known as the “sixties”. The composer chose the organ as a powerful instrumental means of embodying in music epico-dramatic, tragic and lyrical-epic images in original organ works, ensemble works, as well as in music for feature films and documentaries, combining the sound of the organ with timbres of Ukrainian folk instruments.

The seven choral compositions “Time Profiles” were created in the 1980s; this is the memorial organ cycle of V. Huba with dedications to prominent representatives of Ukrainian culture from the 18th to the 20th centuries. (Baroque architect Ivan Barsky, historian and ethnographer Mykola Markevich, poet Oleksandr Kozlovskiy, playwright Mykhailo Starytskyi, philologist and folklorist Pavel Zhytetskiy, philosopher, poet and composer Hryhoriy Skovoroda, poet Pavlo Tychyna) vividly portrays the artistic profiles of a certain era with the sound means and timbral richness of the organ. These organ compositions by V. Huba are quite elaborate and are perceived as a cycle of laudatory and solemn spiritual songs.

An important feature of these seven choral compositions is their concert character and “organism”. The musical and aesthetic analysis of the organ cycle “Profiles of Time” demonstrates the breadth of the composer's interpretation of world organ traditions in combination with national musical material.

**Keywords:** Volodymyr Huba; organ music; cycle; composer creativity; choral compositions; dedication works.

**Постановка проблеми.** Король музичних інструментів – орган – як називав його великий Моцарт, завжди надихав багатьох композиторів на створення все нових творів. Маючи неймовірно багату й широкую звукову палітру, попри велику класичну спадщину, орган сьогодні все ж звучить актуально. Від другої половини ХХ ст. в Україні розпочалося піднесення органного мистецтва, до якого зверталися відомі композитори, а за роки незалежності України зростає кількість виконавців, організуються фестивалі й конкурси, з'являються все нові й нові твори, що поповнюють український органний репертуар. Композиції для органу присутні у

творчості М. Колесси, І. Мартона, В. Губи, І. Карабиця, В. Губаренка, Ю. Іщенко, Л. Грабовського, Л. Дичко, В. Кікти, Є. Станковича, В. Бібіка, А. Котляревського, М. Кузана, О. Красотова. Саме Володимир Губа став одним з перших композиторів-шістдесятників, хто проявив цікавість до органної музики й своєю творчістю спонукав її подальший розвиток в Україні в ХХ ст. На сучасному етапі органна музика займає вагоме місце у творчості українських композиторів: А. Загайкевич, Д. Киценка, О. Козаренка, С. Острової, В. Польової, Г. Саська, В. Рунчака, П. Товстухи, К. Цепколенко, М. Шуха, І. Щербакова, О. Щетинського, В. Зубицького, Є. Льонка, Б. Котюка,

С. Лункова, В. Камінського, Б. Фроляк, З. Алмаші, О. Безбородька, В. Теличка та ін.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Творчість В. Губи знайшла відгомін у численних дослідженнях: про творче становлення композитора та штрихи його життєпису – у статтях С. Павлишин [14], Л. Шпаковської [19], І. Сікорської [15], С. Марченка [12], Л. Грабовського [2], а також у працях В. Коскіна [8], Є. Харченко [18], О. Виставкіної [1], Ф. Кузьменко [9], які розкривають особливості творчої спадщини композитора, зокрема його фортепіанної, органної музики та музики до кінокартин.

**Мета статті:** висвітлити аспекти творчості Володимира Губи, особливо його багатожанрової органної спадщини, осмислити роль музики для органу у творчості митця, а також значення спадщини композитора у розвитку органного мистецтва в Україні, подаючи музично-естетичний аналіз меморіального органного циклу “Профілі часу” продемонструвати широту трактування композитором органних світових традицій у поєднанні з національним музичним матеріалом.

**Виклад основного матеріалу.** Здебільшого орган асоціюється з духовною музикою і давнім побутуванням у храмах, проте відомо чимало органних творів, які не виявляють таких зв’язків. У мистецькій спадщині Володимира Губи твори для органу представлені у жанровому розмаїтті – програмні поеми (“Тотична”, “Жалобна”, “Голос пам’яті”); сім хоральних композицій “Профілі часу”; “Пісня про Байду” (1984); сюїти – “Українські сцени”, “Український альбом”, “Народний триптих” (1964–68). Орган присутній у монументальному творі – Симфонії-епітафії “Обеліски”, у композиції “Присвята Б. Которовичу” для фортепіано, органу і скрипки, у музиці до багатьох документальних і художніх фільмів.

“Не будучи органістом, композитор обирає орган як потужний інструментальний засіб втілення в музиці епіко-драматичних, трагічних та ліро-епічних образів” [10, 59] – зазначає дослідниця Д. Купіна. Варто зауважити, що В. Губа став автором музики до багатьох поетичних кінокартин відомого українського режисера Леоніда Осики, зокрема до фільму “Камінний хрест” (1968), знятого за новелами Василя Стефаника “Камінний хрест” та “Злодій”, в якому філігранно здійснив поєднання звучання органу і цимбал. Як зазначила дослідниця А. Кузьменко: “Музика “Камінного хреста” стала своєрідним авторським коментарем, який на звуковому рівні розкриває зміст фільму. Тут використано складний різноплановий стиль

музичного письма, що поєднує академічні та кінематографічні прийоми [9, 105].

У 1971 р. з’явилася картина Л. Осики “Захар Беркут” з музикою В. Губи. Цікаво те, як композитор у головних музичних образах фільму майстерно злучив авторську інтерпретацію українського музичного фольклору зі звучанням органного тембру, підкреслюючи магічну впливову силу як народного мистецтва, так і цього заворожуючого інструмента, підносячи їхню значущість, неначе сакралізуючи їх у поєднанні.

Орган для Володимира Губи, як і фортепіано, був одним з улюблених інструментів. Проте його фортепіанні твори публікувалися у різні роки (1971, 1985). У 2020 р. вийшло друком двотомне нотне видання “Київський авангард: Антологія камерної музики”, видане на замовлення Українського інституту. До першого тому (редактор – піаніст Євген Громов) увійшли фортепіанні твори В. Годзяцького, Л. Грабовського, В. Загорцева і В. Губи, а саме: Три замальовки (1961), Шість картин (1961), Поголос (1962). Це чудове видання додало б композитору чимало позитивних емоцій, проте з’явилося вже після його відходу в засвіти. Органні композиції, які часто звучать з концертної естради, й сьогодні залишаються в рукописах.

У 2019 р. народний артист України, композитор, лауреат Премій ім. М. Лисенка, О. Довженка, В. Стуса, Лео Вітошинського і Б. Лятошинського Володимир Губа і український режисер, сценарист, фотохудожник, кандидат мистецтвознавства Сергій Марченко побували у Самборі, Дрогобичі й Стрию, де відбувалися концертні програми з творів композитора, організовані дрогобицькою організацією Національної спілки композиторів України. Тоді ж і виникла пропозиція композитора впорядкувати збірку органних монографічного циклу – семи хоральних композицій “Профілі часу”, який побачив світ у 2022 році в Дрогобичі [3].

Володимир Губа – яскравий представник українського руху опору другої половини ХХ ст., генерації національної інтелігенції в Україні, що отримала назву “шістдесятництво”. Незважаючи на різноманітні утиски тоталітарної комуністичної влади, переслідування, заборони творчості, когорта митців-музикантів – Ігор Блажков, Валентин Сильвестров, Леонід Грабовський, Володимир Губа, Віталій Годзяцький – намагалися все ж творити не за партійними вказівками, а заявляти своїм талантом про розмаїття українського музичного мистецтва й пропагувати його в світі.

Володимир Губа народився 22 грудня 1938 р. в Києві у родині педагогів. Проявляючи з раннього

дитинства яскраві музичні здібності, майбутній композитор отримав добру професійну освіту, закінчив у 1957 р. Київське музичне училище ім. Р. Глієра у класі фортепіано Л. Шур [19, 569] та Київській державній консерваторії ім. П. Чайковського (сьогодні Національна Музична Академія України) у класі композиції професорів Б. Лятошинського, Л. Ревуцького та А. Штогаренка (1979) [15, 545–546].

Цікавий, творчий, впертий, переконаний у своїх поглядах, молодий митець В. Губа часто піддавався критиці тодішньої влади, його виключали з консерваторії, проте він завжди відчував велику підтримку свого педагога, професора Бориса Лятошинського, який з пошаною ставився до таланту вихованця і допомагав поновлюватися на навчання, та завершив свою освіту В. Губа вже у класі А. Штогаренка. Згодом композитор був прийнятий до Спілки композиторів України, з якої за надуманими звинуваченнями був виключений. Через роки В. Губа був поновлений в СКУ, проте цей випадок залишив відбиток на розвитку його творчої кар'єри, адже музику композитора не дозволяли виконувати і публікувати в Україні близько десятиліття.

Творча спадщина В. Губи наповнена розмаїттям жанрів, серед яких інструментальна, камерна, хорова, органна, балетна, симфонічна та експериментальна, музика до кінофільмів (художніх і документальних стрічок), радіо- і телевізійних. У каталозі “Музика в кінематографі України” С. Литвинова зазначила, що в кінематографі “В. Губа дістав своє перше і найбільше визнання як композитор. Його різножанровий доробок – музика до понад 40-ка художньо-ігрових картин, а також чимало анімаційних, науково-популярних і документальних кінострічок. Фільми з музикою В. Губи відзначені багатьма нагородами на численних фестивалях різних років. Наприклад, спеціальними дипломами за музику були нагороджені “Хліб дитинства мого” (1977 р.) і “Данило – князь Галицький” (1987 р. режисера Я. Лупія... Він співпрацював майже з усіма видатними українськими режисерами, допомагав зростанню професійних знань початківців, студентів кінофакультету Київського державного театрального інституту ім. І. К. Карпенка-Карого” [11, 24].

Фортепіанна спадщина представлена творами: “Київська сюїта”, “Представлення”, “Думи”, “Консонанси”, “Віч-на-віч... Притча № 1”, “Зі спогадів”, “Присвячення Нестору-літописцю”, “Українські варіації”, сонати, сонатини, ноктюрн “Омріяний ранок”, “Ричеркар” та ін. Стосовно

п’єси “Поголос”, яка стала частиною великого фортепіанного циклу “Київська сюїта”, відомий композитор, приятель В. Губи Леонід Грабовський у спогадах написав: “Цей твір я і багато хто вважаємо однією з ключових композицій української фортепіанної музики, що має входити до кожної антології її вибраних творів... Востаннє я почув цю музику, мабуть, тоді, коли Губа, будиши неабияким піаністом, влаштував тільки для запрошених друзів свій неофіційний, начеб “лівий”, реситаль у Колонному залі імені Лисенка влітку 1975 року якоїсь неділі – і виконав повністю свою “Київську сюїту” тривалістю на два повноцінні відділи з антрактом. Те, що ця подія відбулась за два десятиліття до появи в Україні сучасної звукотехніки і портативних рекордерів, унеможливило збереження її для нащадків, і вона зберігається в пам’яті тільки її свідків – але лишень доки ми ще живі...” [2, 38].

Активна мистецька діяльність, тверда творча і громадянська позиція давали композитору нагоду працювати у різноманітних спілках: Національній спілці кінематографістів України (1970), Національній спілці композиторів України (1977), Міжнародному музичному товаристві “Форстер” (1992), товаристві “Україна-Білорусь”, Реріхівському товаристві (1992). Від 1994 р. В. Губа був членом правління організації “Меморіал” (1994), а від 2005 року – членом Національної Спілки театральних діячів.

Сім хоральних композицій “Профілі часу” були створені у 1980 роках. В. Губа називає ці твори саме “Хоральними композиціями”, додаючи порядковий номер й дедикацію у кожному творі для знакових видатних представників української культури від XVIII до XX ст., неначе малоючии мистецькі профілі певної епохи. Зазвичай органні піднесені твори називали хоральними прелюдіями (від епохи Бароко і Й.-С. Баха), які переважно виконувалися як вступ до самих хоралів. Вони звучали в католицьких і протестантських храмах у виконанні парафіян. Органні твори В. Губи доволі розгорнені й сприймаються як цикл хвалебних урочистих духовних пісень з присвятою відомим провідникам мистецького і культурного життя України у різних сферах.

Відкривається цикл “Хоральною композицією № 1”. Присвячена вона Івану Барському (Григорович-Барський) (1713–1785) – українському бароковому будівничому, одному з найвідоміших архітекторів XVIII ст. і представнику стилю українське бароко, киянину. Освіту здобував у Києво-Могилянській академії, а його професійним дебютом у 1740-х рр. стало спорудження водогону на Подолі в Києві, фрагмент якого

поновлено в наші дні, а саме фонтан “Фелісіан” зі скульптурою Самсона. Серед барокових культових споруд І. Барського відомі: собор у м. Козельцях (декор), церква Василя Великого в Кирилівському монастирі, церква Красногірського монастиря, Покровська церква, Набережно-Микільська церква на Подолі, дзвіниця київського Успенського собору. Творчість архітектора вирізняється розмаїттям композиційних прийомів, пишністю фасадів та витонченими декорами з рослинним орнаментом і новаторськими архітектурними ідеями.

Твір, присвячений видатному зодчому XVIII ст., пронизаний величчю звучання, він створений подібно до композицій барокової доби. Невеликий твір, написаний на основі двох тем, де перша – хорального плану побудова, яка звучить насичено, і складається з чотирьох фраз, розділених цезурами на кшталт побудови старовинних хоральних прелюдій і сприймається як величальна сакральній спадщині І. Барського, друга (*con dolore*) – сумовита одноголосно викладена наспівна мелодична лінія молитовного плану, яка звучить на тлі витриманих співзвуч у низькому регістрі з духом імпровізаційності і доволі вільним розгортанням. Наступна поява першої теми повертає слухача до величі акордової повнозвучної фактури та кульмінації композиції. Завершується твір проведенням коротких фрагментів другої і першої теми, поєднуючи їх і створюючи сумовито-монументальний образ композиції, а також зв’язуючи барокову стилістику з власним оригінальним прочитанням і відчуттям гармонічної канви, водночас поєднуючи й дві епохи.

*“Хоральна композиція № 2. Присвячується Миколі Маркевичу (1804-1860). Український історик, етнограф, письменник, композитор”.* Микола Маркевич знаний також як один з перших українських енциклопедистів. Особисте знайомство і приятельські стосунки з Т. Шевченком відобразилися у творчості, адже у 1847 р. Маркевич створив музику до Шевченкового вірша “Нащо мені чорні брови”, а поет дедикував композитору вірш “Бандуристе, друже сизий”. Неодноразово історик консультував поета під час створення поеми “Гайдамаки”. Серед його відомих праць – “История Малороссии” (1842–1843), Сборник малороссійскихъ песень (1840), Южнорусскія песни (1857), Обычаи, повсърья, кухня и напитки малоросіянъ (1860), поетична збірка “Українські мелодії” (1831), працював над укладанням українського словника. Будучи відомим колекціонером, створив історичний архів, де зберігалися раритетні книжки, документи,

стародруки, гетьманські універсали від кінця XVI ст. та 12 тисяч рукописів на одинадцяти мовах світу.

Варто наголосити, що М. Маркевич був автором збірки обробок українських народних пісень “Народні українські наспіви” (1840), укладених для фортепіано. В. Губа присвятив М. Маркевичу композицію (*Moderato sostenuto*), в якій особливо її перший розділ, сприймається наче виклад теми народної ліричної пісні, проведеної чи то одноголосно, чи в терцієвому викладі в різних регістрах органу. Фактурний виклад цього розділу твору вирізняється частою зміною агогіки, що надає особливої витонченості, адже дозволяє впливати на особливо прозорий звук інструмента.

Наступний розділ *devoto spianato* (побожно, молитовно і природно просто) сприймається наче три варіації на цю тему, яка проводиться постійно у верхньому голосі при зміні тонального плану кожної варіації, а в супровідних голосах прослуховуються окремі мелодичні “візерунки”. П’ятитактова зв’язка (*alla pulcinella*, карикатурно шаржуючи) з пунктирним ритмом та на прискоренні темпу вносить короткочасний гумористичний нюанс у настроєву канву твору виводячи розвиток до рішучого і звучного проведення теми у низькому регістрі й раптового заспокоєння й повернення до початкового викладу теми. Композиція завершується регістровими контрастами при проведенні коротких реплік, що творять ефект відлуння до повного затихання.

*Хоральна композиція № 3. Присвячується Олександрю Козловському (1876–1898), українському поетові, уродженцю села Горюцьке (сьогодні Гірське) колись Дрогобицького повіту (нині Миколаївський район), який через важку хворобу прожив усього 21 рік, проте своїм талантом привернув увагу Івана Франка й зазнав від нього великого піклування. Навчався у Перемишльській і Львівській гімназіях, на інженерному факультеті Львівської політехніки. Від 1897 року був знайомий з І. Франком, який так писав про молодого поета: “Пристрасна, гаряча, обдарована натура. Один із тих, хто гинуть на шляху...” [4]. У 1900 році І. Франко вперше опублікував добірку поезій О. Козловського в “Літературно-Науковому Віснику”, згодом, вже у 1905 р., за його редакції та з власною передмовою про творчість молодого поета І. Франко видав його поетичну збірку “Мирти і кипариси”, “найталановитішого поета нашої молоді генерації” [6, 5]. До видання увійшло 65 найкращих віршів О. Козловського, в яких проступає образ вільної України, соціальні теми, трепетна інтимна лірика, історична тематика.*

Темпові і настроєві барви цієї композиції (*Sostenuto devoto*) обертаються навколо молитовного відчуженого характеру мелодичних зворотів і драматичних побудов акордового фактурного викладу в серединному епізоді до повернення у попередній настрій. Тут яскраво простежується оркестрове бачення органа В. Губою, завдяки ремаркам композитора, за допомогою яких він визначає, яку фарбу, яку звучність передбачає у творі. Автор музики зазначає в нотах: “з відчуженням”, “*cogni*”, “старовинна труба”, “*Ob.*”, “*Fag.*”, “*Fl.*”. Цій хоральній композиції притаманна яскрава розвинена мелодизована лінія педальної партії, яка додає драматичного звучання в канву твору підсилюючи життєві колізії молодого поета.

*Хоральна композиція № 4. Присвячується Михайлові Старицькому (1840–1904)*, українському письменнику, драматургові, актору, театральному і громадському діячеві, представникові шляхетського роду з Черкащини (село Клішинці Золотоноського повіту). Осиротілим Михайлом Старицьким опікувався брат матері Віталій Лисенко – батько Миколи Лисенка, видатного українського композитора. Навчався він у Харківському і Київському університеті (на юридичному факультеті), став засновником Товариства українських сценічних акторів, яке ставило своєю метою постановку драм рідною українською мовою. Про літературний альманах “Рада” (1881, 1883), публікований М. Старицьким, Іван Франко піднесено писав: “Се був мов перший весняний грім по довгих місяцях морозу, сльоти та занепаду” [16, 267]. Митець активно займався піднесенням театральної справи в Україні, був керівником першої національної професійної трупи “Театр корифеїв”. Він написав лібрето до опер М. Лисенка “Тарас Бульба” і “Утоплена” за творами М. Гоголя. У його літературній спадщині: текст відомої пісні “Ніч яка, Господи! Місячна, зоряна...”), повість “Облога Буші”; п’єси “Талан”, “У темряві”, “Ой не ходи, Грицю, та й на вечорниці”, “Богдан Хмельницький”, “Маруся Богуславка”, “За двома зайцями” (за комедією І. Нечуя-Левицького).

Композиція, присвячена М. Старицькому, не виходячи за межі жанрів *in memoriam*, все ж містить доволі матеріалу, який вносить елементи театралізації: химерні (*con bizzaria*) чи різкі, “дикі” й відривисті мотиви в педальній партії, часта раптова зміна динаміки, а в передостанній фразі композитор прослуховує карикатуризовану (*alla pulcinella*, шаржуючи) зв’язну відповідь на попередню різку відривисту репліку педальної партії засобом завершальних поодиноких звуків і

співзвуч у різних регістрах на притишеній гучності.

*Хоральна композиція № 5. Присвячується Павлу Житецькому (1837–1911)*, українському філологу та фольклористу, який належить до когорти основоположників українського мовознавства, був першим істориком української мови. Народився вчений у Кременчузі на Полтавщині, освіту здобув на історико-філологічному факультеті Київського університету, працював на педагогічній ниві у Колегії Павла Галагана. Коло наукових інтересів П. Житецького поширювалося на дослідження: історичної фонетики української мови, Пересопницького Євангелія, “Енеїди” Івана Котляревського та визначення значення цього твору у розвитку української літературної мови. Автор “Нарису звукової історії малоруського наріччя” (1876), “Опису Пересопницького рукопису XVI ст.” (1876), шкільних підручників: “Теорія твору з хрестоматією” (1895), “Теорія поезії” (1898), “Нариси з історії поезії” (1898). Після Емського указу 1876 р. зазнавав утисків у своїй науковій і педагогічній діяльності. Загалом П. Житецький написав понад 30 наукових праць, в яких розгортав проблеми історії української мови, літератури і фольклору, доводив ідею неперервного розвитку українського народу з часів Київської Русі, а також його мови і культури.

Хоральній композиції, дедикованій П. Житецькому, притаманна гра мінорної і мажорної ладової барв (одразу у двох перших тактах), динамічних відтінків і звукової багатобарвності, якій композитор надає особливої уваги. Загалом, динаміка в п’єсі розвивається від *pp* до *ff*, що впливає й на зміну характеру, яка відбувається через кожні два-три такти (*risoluto, secco, doloroso, mistico, barbaro, lusingando, smanioso, mesto, fuoco, divenir rauco*). Зміна настрою від молитовного, містичного, сумовитого, тривожного, улесливого до рішучого, різкого, вогнистого у поєднанні з великою кількістю альтерованих співзвуч і терпкою гармонічною канвою твору малюють цікавий образ представника епохи перелому XIX – XX ст.

*Хоральна композиція № 6. Присвячується Григорію Сковороді (1722–1794)*, українському філософу, поетові, композитору. Навчався у Києво-Могилянській академії. Завдяки чудовим вокальним даним, Сковорода був прийнятий до відомої Глухівської співацької школи, а згодом до Петербурзької придворної царської хорової капели. Після повернення до Києва багато подорожував (Угорщина, Словаччина, Австрія). Викладав поезику у Переяславському і Харківському

колегіумах. Від 1769 р. вів усамітнене життя й мандрував, творячи, роздумуючи, спостерігаючи. У цей час розпочав писати філософські діалоги і трактати, в яких концентрував філософську думку довкола розуміння щастя і чи кожна людина може його досягти, відходячи від створення загальної картини світу, опираючись на Біблію.

Музика супроводжувала Сковороду все життя. Він викладав співи, грав на сопілці й флейті, творив музичні композиції: “тісні – сільські й міські, канти, псалми, притчі про буденний світ, ліричні елегії про любов і природу, гімни й оди во славу свободи, життя та людини. Сковорода розширив значення пісенної лірики до рівня громадянського і суспільного камертона” [13]. Вершиною музичної творчості стала збірка “Сад божественних пісень, зрослий із зерн святого писання”. Як зазначає у статті дослідниця Л. Олійник: “Сад” Сковороди розкриває, насамперед буденний світ – красу природи й почуття людини, її переживання радості та скорботи, буденні клопоти і філософські роздуми. Можливо, таким “уточненням” назви збірки (канонічних текстів там, власне, майже немає), він визначив сутність української музичної культури та її духовне призначення – від симфоній, літургій до побутової пісні” [13].

У цьому розгорненому творі композитор В. Губа велику увагу надав саме мандрівному способу життя Сковороди. Як зазначав український фольклорист Філарет Колесса: “У поширюванні пісень та музичних інструментів скоморохи сповняли роллю посередників між селом і містом, поміж боярським двором і селянською хатою. Одні із скоморохів жили життям безпритульних мандрівців, інші ж, що стояли на службі вельмож, мали свої постійні осідки” [7, 168].

З великою майстерністю композитор окреслює постать видатного філософа у різних проявах його творчої натури: від подорожей світом, філософських роздумів і трактатів до поетично-музичного спадку митця. На початку композиції, після короткого вступу, викладена початкова тема хорального плану (*Moderato*) відразу змінюється на скомороші розважальні награвання, які зображають сценки з життя народу з дотепами, співом, награваннями й танцями. Ця частина твору одразу змінюється на маршовий епізод, який перекликається з авторською пісенною лірикою Сковороди громадянського звучання. Наступний епізод в’яжеться з псалмовим пластом творчості Сковороди своєю кантиленністю, невеликим діапазоном мелодії, невеликими вкрапленнями лірницького супроводу. Завершення композиції надто оригінальне: тут початкова тема вступу хорального плану звучить одногосно чи

в терцієвому викладі на тлі витриманих багатозвучних кластерів на великій гучності, уособлюючи поєднання стриманості й аскези зі сучасним сприйняттям світу і мистецтва, намаганням привернути увагу суспільства до постаті Г. Сковороди, популяризувати, відроджувати його творчу спадщину, яка насправді є дуже близькою і сьогоденню.

Публікація твору з присвятою Г. Сковороді саме в розпал нападу армії росії на Україну стала символічною, адже 7 травня 2022 р. рашисти прямим влученням ракети знищили Національний літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди у селі Сковородинівка на Харківщині [5]. Це маєток XVIII ст., де провів останні роки життя і похований видатний український філософ. Напередодні в музеї завершилися реставраційні роботи, адже у 2022 р. виповнюється 300 років від дня народження Г. Сковороди. Тож нехай публікація органного твору, дедикованого славетному мислителю, поету, музиканту, стане скромним внеском у вінок його слави і незнищенності української нації [3, 47–55].

*Хоральна композиція № 7. Присвячується Павлу Тичині (1891–1967), українському поету, філологу, художнику, музикознавцю, громадському діячеві, який обдарував своїм талантом, витонченою поезією, наповненою світлом, оптимізмом і життєствердністю. Митець отримав духовне і музичне виховання, володів грою на кількох музичних інструментах: флейті, гобої, кларнеті, бандурі, фортепіано та ін. Попри навчання у Чернігівській духовній семінарії та Київському комерційному університеті, чимало зусиль докладав роботі в хорі як соліст, а згодом диригент, а також любив живопис і писав олівцем. Поетичні твори П. Тичини з’являлися у 1906–1910 рр. від захоплення народними піснями й під впливом творчості Т. Шевченка, О. Олеся, М. Вороного. Найвагомим для української літератури стала публікація першої поетичної збірки “Сонячні кларнети” (1918), що започаткувала новий стиль у літературі – “кларнетизм”. Проте зазнаючи постійних утисків тоталітарного режиму, поет і його творчість з високої поезії перероджувалася в “ідеологічно правильну” і “офіційну”. Як писав Василь Стус: “Як би там не було, Тичина – така ж жертва сталінізації нашого суспільства, як Косинка, Куліш, Хвильовий, Скрипник, Зеров чи Курбас. З однією різницею: їхня фізична смерть не означала смерті духовної. Тичина, фізично живий, помер духовно, але був приневолений до існування, як духовний мрець, до існування по той бік самого себе. Тичина піддався розтлінню, завдавши цим такої шкоди своєму талантові, якої*

йому не могла завдати жодна у світі сила. Починалася смуга подальшої деградації поета, причому деградував покійний поет так само геніально, як колись писав вірші. Доля Тичини воістину трагічна” [17, 83]. Творчість і доля П. Тичини стали справжнім профілем ХХ ст. – доби, коли ідеологічна машина перетворювала генія на блазня, і “поет погодився на цю роль”, як також стала увиразненням трагедії всього українського народу.

Ця завершальна композиція найрозгорненіша в циклі. Вона сприймається наче фантазія на хорал. Початковий виклад теми нагадує хорову фактуру, у такий спосіб споріднюючись з одним з улюблених занять П. Тичини – хором виконавством. Наступний епізод заснований на грайливій другій темі, прикрашеній супроводжувальними голосами з рясною орнаментациєю та дрібними фігураційними зворотами. У цій композиції важливим принципом розвитку матеріалу є принцип контрасту. Композитор демонструє велич, глибину, витонченість і “сонячність” поетичної спадщини молодого П. Тичини, а також значущість і повноту звучності інструменту в майстерному авторському задумі.

**Висновки.** Меморіальний органний цикл “Профілі часу” В. Губи надає можливість знайомства з творами українських композиторів, написаними наприкінці ХХ ст. й демонструє широту трактування органних світових традицій. Важливою ознакою цих семи хоральних композицій проступають їх концертний характер і “органність”.

Володимир Губа у композиціях детально подає прийоми виконання, темброві ефекти, темп, динаміку, проставляє й своє оркестрове бачення органу, поряд з традиційними, використовує новітні прийоми виконавства, як багатозвучні кластери і глісандо. Тісний зв’язок у композиціях з національним музичним матеріалом сприяє поєднанню української органної музики з давніми європейськими органними традиціями.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Виставкіна О. Володимир Губа: “Музична школа – фундамент для майбутнього музиканта”. *Музика*. 2020. URL: <http://mus.art.co.ua/volodymyr-huba-muzychna-shkola-fundament-dlia-maybutn-oho-muzykanta/> (дата звернення: 11.04.2022)
2. Грабовський Л. Володимир Губа: 64 роки в могому житті. *Кіно-Театр*. 2021. № 3. С. 37–39.
3. Губа Володимир. Профілі часу. Сім хоральних композицій: для органу. Навчальний посібник / Редактор-упорядник: О. Німолівич. Дрогобич: Посвіт, 2022. 74 с.
4. Дубенюк А. “Поет, приречений на смерть...”

(І. Франко) – літературно-поетична година. URL: [http://ditbibl15.blogspot.com/2016/12/blog-post\\_5.html](http://ditbibl15.blogspot.com/2016/12/blog-post_5.html) (дата звернення: 15.04.2022)

5. Знищення музею Сковороди. Українці порівнюють Росію з ІД і закликають виключити з ЮНЕСКО. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-61362020>

6. Козловський О. Мірти й кипариси: посмертна збірка поезій / під ред. і з передм. І. Франка. Львів: Накладом Укр.-рус. вид. спілки, 1905. 110 с.

7. Колесса Ф. Історія української етнографії. К.: НАН України. ІМФЕ ім. М. Т. Рильського, 2005. 368 с.

8. Коскін В. Володимир Губа: “Янгол мій, чи бачиш ти мене?”. URL: <http://www.vox.com.ua/data/publ/2007/01/16/volodymyr-guba-yangol-mii-chy-bachysh-ty-mene.html> (дата звернення: 23.04.2022)

9. Кузьменко А. Музика в українському ігровому кіно останньої третини ХХ – початку ХХІ століття: специфіка функціонування в художній структурі фільму. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства за фахом 17.00.03 “Музичне мистецтво”. Національна музична академія України імені П. І. Чайковського, Міністерство культури та інформаційної політики України. Київ, 2021. С. 105.

10. Купіна Д. Поема для органа у творчості європейських композиторів: сучасні проєкції жанру. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ, 2020. Вип. 128. С. 59.

11. Литвинова О. Музика в кінематографі України: Каталог. Частина 1: Автори музики художньо-ігрових фільмів, які створювалися на кіностудіях України / Ред. О. Голинська. Київ, 2009. С. 24.

12. Марченко С. Шкіл до біографії Володимира Губи. *Кіно-Театр*. 2021. № 3. С. 39–41.

13. Олійник Л. Музичний світ Григорія Сковороди. URL: <http://mus.art.co.ua/muzychnyj-svit-hryhoriya-skovorody/> (дата звернення: 04.05.2022)

14. Павлишин С. Творче становлення Володимира Губи (1960–1980-ті роки). *Записки наукового товариства ім. Шевченка. Том ССХLVII: Праці Музикознавчої комісії* / Ред. О. Купчинський. Львів, 2004. С. 121–137.

15. Сікорська І. Губа Володимир Петрович. *Українська музична енциклопедія*. Т. 1. К., 2006. С. 545–546.

16. Старицький М. П. Твори: У 6 т. Київ: Дніпро, 1990. Т. 6. С. 267.

17. Стус В. Феномен доби (Сходження на Голгофу слави). Київ, 1993. С. 83.

18. Харченко Є. Фортеліанні мініатюри Володимира Губи: погляд крізь постмодерне сьогодення. URL: [www.nbu.gov.ua/.../soc.../kharchenko.pdf](http://www.nbu.gov.ua/.../soc.../kharchenko.pdf) (дата звернення: 15.04.2022)

19. Шпаковська Л. Губа Володимир Петрович. *Енциклопедія Сучасної України*. Т. 6. Київ, 2007. С. 569.

#### REFERENCES

1. Vystavkina, O. (2020). Volodymyr Huba: “Muzychna shkola – fundament dlia maibutnoho muzykanta” [Volodymyr Guba: “Music school is the basis for a future

- musician”]. *Music*. Available at: <http://mus.art.co.ua/volodymyr-huba-muzychna-shkola-fundament-dlia-maybutn-oho-muzykanta/> (Accessed 11 Apr. 2021) [in Ukrainian].
2. Hrabovskiy, L. (2021). Volodymyr Huba: 64 roky v moiemu zhytti [Volodymyr Guba: 64 years in my life]. *Cinema-Theater*. No.3. pp. 37–39. [in Ukrainian].
3. Huba Volodymyr. (2022). Profili chasu. Sim khoralnykh kompozytsii: dlia orhanu. Navchalnyi posibnyk [Time profiles. Seven choral compositions: for organ. Study guide]. / Editor: O. Nimylovych. Drohobych: Posvit. p. 74. [in Ukrainian].
4. Dubeniuk, A. “Poet, pryrechenyi na smert...” (I. Franko) – literaturno-poetychna hodyna [“Poet doomed to death...” (I. Franko) – literary and poetic hour]. Available at: [http://ditbib115.blogspot.com/2016/12/blog-post\\_5.html](http://ditbib115.blogspot.com/2016/12/blog-post_5.html) (Accessed 15 Apr. 2022) [in Ukrainian].
5. Znyshchennia muzeiu Skovorody. Ukraintsi porivniuiut Rosiiu z ID i zaklykaiut vykliuchyty z YuNESKO [Destruction of the Skovoroda Museum. Ukrainians compare Russia with IS and call for exclusion from UNESCO]. Available at: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-61362020> (Accessed 2 May. 2022) [in Ukrainian].
6. Kozlovskiy, O. (1905). Mirty y kyparysy: posmertna zbirka poezii [Myrtles and cypresses: a posthumous collection of poems] / edited by and with prev. I. Franko. Lviv: Overprinted by Ukr.-Rus. view. union. p. 110. [in Ukrainian].
7. Kolessa, F. (2005). Istoriiia ukrainskoi etnografii [History of Ukrainian ethnography]. Kyiv: NAS of Ukraine. IMFE named after M. T. Rylskoho. 368 p. [in Ukrainian].
8. Koskin, V. Volodymyr Huba: “Ianhol mii, chy bachysh ty mene?” [Volodymyr Guba: “My angel, do you see me?”]. Available at: <http://www.vox.com.ua/data/publ/2007/01/16/volodymyr-guba-yangol-mii-chy-bachysh-ty-mene.html> (Accessed 23 Apr. 2022) [in Ukrainian].
9. Kuzmenko A. (2021). Muzyka v ukrainskomu ihrovomu kino ostannoii tretyni XX – pochatku XXI stolittia: spetsyfika funktsionuvannia v khudozhnii strukturi filmu [Music in the Ukrainian feature film of the last third of the 20th - beginning of the 21st century: the specifics of functioning in the artistic structure of the film]. Dissertation for obtaining the scientific degree of the candidate of art history in the specialty 17.00.03 “Musical art”. National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky, Ministry of Culture and Information Policy of Ukraine. Kyiv, 105 p. [in Ukrainian].
10. Kupina D. (2020). Poema dlia orhana u tvorchosti yevropeiskykh kompozytoriv: suchasni proektsii zhanru [Poem for organ in the works of European composers: modern projections of the genre]. *Scientific Bulletin of the National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky*. Kyiv, issue 128. 59 p. [in Ukrainian].
11. Lytvynova, O. (2009). Muzyka v kinematohrafi Ukrainy: Kataloh [Music in the cinematography of Ukraine: Catalogue. Part 1: Authors of the music of feature films that were created at film studios of Ukraine] / Ed. O. Golynska. Kyiv, 24 p. [in Ukrainian].
12. Marchenko, S. (2021). Shkits do biohrafii Volodymyra Huby [Shkits to the biography of Volodymyr Guba]. *Cinema-Theater*. No. 3. pp. 39–41. [in Ukrainian].
13. Oliinyk, L. Muzychnyi svit Hryhoriia Skovorody [Musical world of Grigory Skovoroda]. Available at: <http://mus.art.co.ua/muzychnyi-svit-hryhoriya-skovorody/> (Accessed 04 May. 2022) [in Ukrainian].
14. Pavlyshyn, S. (2004). Tvorche stanovlennia Volodymyra Huby (1960–1980-ti roky) [Creative development of Volodymyr Guba (1960s–1980s)]. *Notes of the Scientific Society named after Shevchenko. Volume CCXLVII: Proceedings of the Musicological Commission* / Ed. O. Kupchynskiy. Lviv. pp. 121–137. [in Ukrainian].
15. Sikorska, I. (2006). Huba Volodymyr Petrovych [Guba Volodymyr Petrovych]. *Ukrainian musical encyclopedia*. T. 1. Kyiv. pp. 545–546. [in Ukrainian].
16. Starytskyi, M. P. (1990). Tvory: U 6 t. [Works: In 6 volumes]. Kyiv, Vol. 6. 267 p. [in Ukrainian].
17. Stus, V. (1993). Fenomen doby (Skhodzhennia na Holhofu slavy) [The Phenomenon of the Age (The Ascension to Calvary of Glory)]. Kyiv, 83 p. [in Ukrainian].
18. Kharchenko Ye. Fortepianni miniatiury Volodymyra Huby: pohliad kriz postmoderne sohodennia [Piano miniatures of Volodymyr Guba: a view through the postmodern present]. Available at: [www.nbu.gov.ua/.../soc.../kharchenko.pdf](http://www.nbu.gov.ua/.../soc.../kharchenko.pdf) (Accessed 15 Apr. 2022) [in Ukrainian].
19. Shpakovska, L. (2007). Huba Volodymyr Petrovych [Guba Volodymyr Petrovych]. *Encyclopedia of Modern Ukraine*. Vol. 6. Kyiv, 569 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.06.2022



*“Від природи, як від матері, легесенько спіє наука сама собою. Вона є всеродна й істинна вчителька, і – єдина”.*

*“Коли ти твердо йдеш шляхом, яким почав іти, то, на мою думку, ти щасливий”.*  
*Григорій Сковорода*  
*український філософ, педагог*





УДК 37.015.31

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265882>

**Анастасія Гелетій**, вчитель-методист, вчитель трудового навчання  
СЗШ I – III ступенів № 1 м. Львів

### РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ВИШИВКИ

Статтю присвячено проблематиці розвитку творчого потенціалу школярів. Охарактеризовано сутність поняття “творчий потенціал”, визначено складові творчого потенціалу та умови його розвитку. Доведено, що вагому роль у цьому процесі відіграють уроки трудового навчання. Залучення школярів до різних видів діяльності створює умови для вияву творчого начала. Одним із видів діяльності, що реалізується на уроках трудового навчання та сприяє розвитку творчих здібностей школярів, є вишивка. Охарактеризовано шляхи розвитку творчого потенціалу школярів у процесі опанування теоретичного матеріалу, що торкається питань теорії та історії народної вишивки, а також у ході практичної діяльності зі створення виробів, оздоблених вишивкою.

**Ключові слова:** вишивка; творча діяльність; творчий потенціал; урок трудового навчання; школярі.  
**Лит. 14.**

**Anastasia Heletii**, Methodist Teacher, Labor Training Teacher  
Secondary school of the I – III grades No. 1, Lviv

### DEVELOPMENT OF PUPILS' CREATIVE POTENTIAL BY MEANS OF EMBROIDERY

The article is devoted to the problems of developing the creative potential of pupils. The essence of the concept “creative potential” is characterized. In particular, it is established that an individual's creative potential is an integrated property that characterizes the ability to carry out creative activity, as well as readiness for creative self-development and self-realization (Valentyn Moliako). The components of creative potential (predispositions, interests, the desire to find and solve problems, the speed of mastering new information, the ability to compare, juxtapose, disclose intelligence, the emotional coloration of mental processes, strong personal qualities, intuitionism, the ability to create own strategies, etc.) are determined. It is proved that the creative potential is a dynamic formation, and the conditions of its development (general conditions and factors of cognitive sphere's development) are named.

It is proven that labor training lessons play an important role in this process. The pupils' involvement in various types of activities creates conditions for the expression of creativity. Embroidery is a type of activity that is implemented in labor training lessons and which promotes the development of pupils' creative abilities. Arguments regarding the developmental potential of artistic embroidery (emotional coloration, combination of pictorial and practical aspects of work, ensuring alternating operations in the learning process, mastering complex ornamentation, thanks to which pupils can express themselves) are presented. It is established that in the process of studying embroidery topics, children have the opportunity to master the labor skills of embroidery art, develop the ability to aesthetically percept decorative and applied arts, get acquainted with artistic embroidery, as well as the artistic traditions of different nations.

The ways of developing the pupils' creative potential in the process of mastering theoretical material (designing albums, exhibitions, folders, websites, etc.), as well as in the course of practical activities for creating products decorated with embroidery (simulation of own electronic embroidery scheme with the help of computer programs, such as Pattern Maker, Stitch Art Easy, EmboBox, etc., selection of colors, planning stages of work on the product, etc.).

**Keywords:** embroidery; creative activity; creative potential; labor training; pupils.

**П**остановка проблеми. Сьогодні ставить перед системою освіти завдання формування людини нового типу: активної, мобільної, творчої, здатної діяти нешаблонно тощо. Лише така людина у майбутньому буде конкурентною на ринку праці, зможе віднайти своє місце у світі та самореалізуватися.

Розвиток особистості в умовах сучасного закладу освіти реалізується можливостями як

урочної, так і позаурочної діяльності. Уся життєдіяльність сучасної школи має спрямовуватися на становлення самодостатньої особистості з розвиненим творчим потенціалом.

Важливу роль у цьому процесі відіграє технологічна освіта. Так, наприклад, відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти [2] мета технологічної освіти полягає у реалізації творчих потенцій школярів, формуванні технічного та критичного мислення, розвитку готовності

безпечно змінювати навколишнє природне середовище засобами сучасних технологій та дизайну, виявляти підприємливість, реалізувати інноваційну діяльність, партнерську взаємодію, використовувати техніку та технології задля особистого, культурного і національного самовираження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема розвитку творчого потенціалу особистості стала предметом досліджень низки науковців. Так, А. Ковінько творчий потенціал уважає “важливим надбанням як суспільства загалом, так і окремої людини, що дає можливість ефективно вирішувати й суто практичні завдання, пов’язані з використанням людського потенціалу в розвитку українського суспільства” [7, 391]. Натомість В. Холоденко стверджує, що “...поняття творчого потенціалу, обдарованості, творчих здібностей є ... дуже складними. ...у повноцінному розвитку творчої індивідуальності ключовою є активність суб’єкта, що дозволяє йому мобілізувати всі свої сутнісні сили” [14, 26]. Я. Рудик аналізує структурно-змістовне уявлення творчого потенціалу, водночас констатує, що в психолого-педагогічній науці не вдалося досягнути консенсусу щодо відбору структурних компонентів та їхнього змістового наповнення [13, 50].

Дослідники зосереджують увагу і на визначенні можливостей трудового навчання у розвитку творчої особистості. Зокрема, ця проблематика вивчалася І. Андрощук [1], А. Дороганем [4], Н. Кузан [8], Т. Мачачею [9–10] та ін. Зокрема, А. Дорогань констатує: “правильний підхід на уроках трудового навчання та належне мотивування учнів дозволить їм швидше адаптуватися до умов сучасного світу, навчитися виробляти власну критичну оцінку, впевнено відстоювати позицію, а також реалізувати творчі нахили...” [4, 152]. Особливу увагу автори приділяють аналізу технологій формування творчого потенціалу школярів засобами трудового навчання.

Принагідно зазначимо, що метою навчального предмету трудове навчання декларується розвиток творчого потенціалу особистості, формування здатності використовувати отримані знання на практиці у побуті шляхом опанування основ дизайну, технологій та декоративно-ужиткового мистецтва [5].

Одним із видів діяльності, що реалізується на уроках трудового навчання, сприяючи розвитку творчих здібностей школярів, є вишивка. У процесі теоретичного ознайомлення з нею учні пізнають історію української народної вишивки, її символічне значення, регіональні особливості тощо. Крім того, відбувається опанування умінь і

навичок практичного виконання різних технік художньої вишивки.

**Мета статті** полягає у визначенні шляхів формування творчого потенціалу особистості школяра засобами вишивки.

**Виклад основного матеріалу.** Творчий потенціал особистості є інтегрованою властивістю, яка характеризує здатність здійснювати творчу діяльність, а також готовність до творчого саморозвитку та самореалізації [12].

Серед складових творчого потенціалу особистості вітчизняний психолог В. Моляко виділяє: задатки; інтереси; прагнення до пошуку і розв’язання проблем, створення нового; швидкість в опануванні нової інформації; схильність до порівнянь, зіставлень; вияв загального інтелекту; емоційну забарвленість психічних процесів; цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, працьовитість, готовність приймати рішення; креативність; інтуїтивізм; швидке опанування уміннями, навичками, прийомами праці; здатність до творення особистісних стратегій тощо [11, 91].

Очевидно, що творчий потенціал є динамічним утворенням, тобто він може змінюватися залежно від умов життєдіяльності людини. Вітчизняні вчені Ю. Калюжна та Т. Яновська називають чинники розвитку творчого потенціалу, поділяючи їх на кілька груп. До загальних чинників соціального впливу авторки відносять ті, що передбачають конструювання взаємин дорослих з дітьми із врахуванням вимог індивідуального підходу (терпляче ставлення, допомога, уникнення зайвої опіки, коректна критика тощо). До чинників розвитку пізнавальної сфери творчої особистості належать розвиток чутливості до проблем, формування швидкості та економічності мисленнєвої діяльності, розвиток критичності та гнучкості мислення, інтуїції та творчої уяви [6, 64–65].

Відтак додамо, що розвиток творчого потенціалу особистості школяра може ефективно здійснюватися в умовах спеціально створеного розвивального середовища закладу освіти. На це мають спрямовуватися зусилля усіх педагогічних працівників. Важливо, щоб вони мотивували дітей на розвиток творчого потенціалу, спонукали їх до активності та самостійної діяльності.

Вагомі можливості для розвитку творчого потенціалу школярів має сучасний урок трудового навчання, адже дає змогу дітям опанувати різні способи творчої діяльності, виявити індивідуальність та розвинути задатки. Залучення до творчої діяльності сприяє продуктивному опануванню знань, стимулює мисленнєву діяльність, розвиває впевненість у собі і своїх силах, формує незалежність та критичність поглядів.

Одним із видів діяльності, що реалізується на уроках трудового навчання і дає школярам можливість розвивати творчий потенціал, є такий вид декоративно-ужиткового мистецтва, як вишивка. Художня вишивка є орнаментальним чи сюжетним зображенням на тканинах, шкірі, повсті, що виконується різними ручними чи машинними швами [8, 133]. Вона має емоційне забарвлення, поєднує зображувальний та практичний аспекти роботи, забезпечує чергування операцій у процесі навчання, володіє складною орнаментикою, завдяки якій можна самовиразитися, тощо. Крім того, “вишивка відображає живописну, графічну й орнаментально-композиційну культуру народу. Разом із тим вона є результатом як матеріально-практичної, так і духовної діяльності людей. У ній міститься інформація про орнамент, композицію, колорит, вона охоплює і сферу знань, естетичні погляди, смаки, а також звичаєво-обрядові аспекти, етичні переконання...” [2, 135]. Як зазначає Н. Кузан, специфіка української народної вишивки зумовлюється багатством матеріалів, технік виконання, орнаментів, композицій та колориту, що вирізняються численними локальними характеристиками. “У вишитих творах повною мірою видно художнє обдарування українського народу, вершини його мистецького хисту” [8, 133].

У процесі вивчення тем з вишивання діти мають змогу опанувати трудові навички вишивального мистецтва, розвинути здатність до естетичного сприймання творів декоративно-ужиткового мистецтва, зацікавленість народною вишивкою, ознайомитися з художніми традиціями народу тощо.

Опанування теоретичного матеріалу, що торкається питань історії та теорії вишивки, відбувається, як правило, на основі інформаційних джерел (альбоми, часописи, підручники, фотографії, репродукції картин, зразки готових виробів тощо). Доцільно також використовувати такі форми роботи, як екскурсії на виставки чи в музеї, зустрічі з майстринями-вишивальницями тощо. Розвитку творчого потенціалу школярів сприяє робота із систематизації та узагальнення здобутої інформації. Власне, за результатами інформаційного пошуку можуть оформлюватися альбоми, виставки, папки-пересувки, веб-сайти тощо. При цьому кожен учень може знайти для себе роботу до душі, або ж отримати доручення презентувати окремий розділ (історія вишивки, словник-довідник, види технік вишивання, колористика вишивки, технологічні процеси виготовлення вишитого виробу, види виробів, оздоблених вишивкою тощо).

Вагомим творчим потенціалом володіє й практична діяльність із створення виробів, оздоблених вишивкою. Варто відзначити, що у 5–6-х класах закладу загальної середньої освіти учні опановують технологію виготовлення вишитих виробів початковими, лічильними та декоративними швами, у 7–9-х класах – технологію виготовлення вишитих виробів мережкою, гладдю, хрестиком. Виконання швів вимагає від школярів зосередженості, точності і акуратності. Створення учнями вишитого виробу вимагає свідомого використання засвоєних знань, умінь та навичок, а також розвиненості таких якостей, як розумова активність, працездатність, самостійність та креативність. Як зазначає Н. Кузан, виконання школярами трудових дій, при звичаєнні до трудових умов вишивання допомагає сприймати красу, відгукуватися на неї, а головне – самостійно створювати її [8, 134]. Відтак важливою умовою розвитку творчого потенціалу школярів при вивченні тем з вишивки є переорієнтація з репродуктивної діяльності, що передбачає копіювання готових зразків, на продуктивно-творчу, мета якої визначається самими учнями.

Технологія виготовлення виробу, оздобленого вишивкою, передбачає виконання низки послідовних операцій: підготовки тканини, розкроювання деталей виробу, перенесення малюнка узору на тканину, виконання оздоблювальних швів, здійснення обробки та монтажу деталей виробу, дотримання правил догляду за вишитими виробами, контролювання технологічних процесів та оцінювання готового виробу, а також, за необхідності, усунення виявлених дефектів.

Реалізація цієї технології забезпечує можливість для кожного школяра стати творцем, внести вклад у мистецтво вишивки. У цьому контексті кожен школяр може виявити творчість, оскільки важливою ознакою творчої діяльності є новизна продукту діяльності. Відтак кожен учень з допомогою комп’ютерних програм Pattern Maker, Stitch Art Easy, EmboBox тощо може створити власну електронну схему вишивки, підібрати кольорову гаму, розпланувати етапи роботи над виробом тощо.

Однак варто пам’ятати, що розвиток творчого потенціалу школярів на уроках трудового навчання засобами вишивки буде ефективним лише за умови цілеспрямованості цього процесу. Педагог має ставити перед собою низку завдань і шляхом їхньої реалізації прямувати до досягнення кінцевої мети. Важливо також обирати доцільний інструментарій педагогічної діяльності. Корисним для розвитку творчого потенціалу школярів на

уроках трудового навчання є використання проєктної технології, методу мозкового штурму, технології проблемного навчання, ігрових технологій тощо.

**Висновки.** Отже, формування творчого потенціалу особистості школяра є важливим завданням діяльності сучасних закладів освіти. Його розв'язання актуалізує пошук нових форм і методів навчання, які уможливили б включити дітей у творчу діяльність, а відтак активізувати розвиток психічних процесів. Вагому роль у цьому процесі відіграє трудове навчання, оскільки дає змогу включати школярів до різних видів творчої діяльності, зокрема вишивання. Теоретичне і практичне опанування різних технік вишивки дає змогу кожній дитині виявити творче начало, реалізувати власні інтереси та уподобання, а отже розвинути творчий потенціал.

Перспективами наступних розвідок вважаємо розробку методичних рекомендацій щодо розвитку творчого потенціалу дітей на уроках трудового навчання засобами різних видів діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андросчук І. Розвиваючий потенціал трудового навчання. *Трудова підготовка в рідній школі*. 2014. № 4. С. 24–30.

2. Антонович Є., Захарчук-Чугай Р., Станкевич М. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів : Світ, 1993. 272 с.

3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoyi-osviti-i300920-898>

4. Дорогань А. Формування творчого мислення учнів на уроках трудового навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2017. Вип. 56. С. 151–158.

5. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році. URL : [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2022/08/20/01/Dodatok\\_11.tekhnolohiyi.trudove.navchannya.kreslennya.20.08.2022.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2022/08/20/01/Dodatok_11.tekhnolohiyi.trudove.navchannya.kreslennya.20.08.2022.pdf)

6. Калюжна Ю.І., Яновська Т.А. Особливості розвитку творчого потенціалу молодших школярів. *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 61–66.

7. Ковінько А.В. Суть поняття “творчий потенціал школяра”. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 52 (105). С. 391–397.

8. Кузан Н. Декоративне мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання учнів. *Молодь і ринок*. 2019. № 6. С. 130–136.

9. Мачача Т. Розвиток творчих здібностей учнів основної школи в процесі культуротворчого трудового навчання. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 131. С. 121–131.

10. Мачача Т. Розвиток творчого потенціалу учнів основної школи у процесі трудового навчання. *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 425–435.

11. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одарённости. *Вопросы психологии*. 1994. №5. С.86–95.

12. Моляко В.А. Творческая конструкторология. Київ : Освіта України, 2007. 388 с.

13. Рудик Я.М. Суть та структура творчого потенціалу особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 5. С. 50–57.

14. Холоденко В.О. Творчий потенціал особистості: зміст, структура та передумови успішної реалізації у мистецькій освіті. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. Вип. 26. С. 22–28.

#### REFERENCES

1. Androshchuk, I. (2014). Rozvyvaiuchyiy potencial trudovoho navchannia [Developing potential of work training.]. *Labor training at the native school*. No 4, pp. 24–30. [in Ukrainian].

2. Antonovych, Ye., Zakharchuk-Chuhai, R. & Stankevych, M. (1993). Dekoratyvno-prykladne mystetstvo [Arts and crafts]. Lviv, 272 p. [in Ukrainian].

3. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian].

4. Dorohan, A. (2017). Formuvannia tvorchoho myslennia uchniv na urokakh trudovoho navchannia [Formation of students' creative thinking in labor training lessons]. *Psychological and pedagogical problems of the village school*. Vol. 56, pp. 151–158. [in Ukrainian].

5. Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvitnoho protsesu ta vykladannia navchalnykh predmetiv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2022/2023 navchalnomu

rotsi [Instructional and methodological recommendations regarding the organization of the educational process and the teaching of educational subjects in institutions of general secondary education in the 2022/2023 academic year]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2022/08/20/01/Dodatok.11.tekhnolohiyi.trudove.navchannya.kreslennya.20.08.2022.pdf> [in Ukrainian].

6. Kaliuzhna, Yu.I. & Yanovska, T.A. (2014). Osoblyvosti rozvytku tvorchoho potentsialu molodshykh shkolariv [Peculiarities of the development of the creative potential of younger schoolchildren]. *Science and education*. No. 6, pp. 61–66. [in Ukrainian].

7. Kovinko, A.V. (2017). Sut poniattia “tvorchyi potentsial shkoliara” [The essence of the concept of “creative potential of a schoolchild”]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. Vol. 52, pp. 391–397. [in Ukrainian].

8. Kuzan, N. (2019). Dekorativne mystetstvo yak zasib khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv [Decorative art as a means of artistic and aesthetic education of students]. *Youth & market*. No. 6, pp. 130–136. [in Ukrainian].

9. Machacha, T. (2014). Rozvytok tvorchykh zdibnostei uchniv osnovnoi shkoly v protsesi kulturo tvorchoho trudovoho navchannia [Development of creative abilities of elementary school students in the process of culturally creative labor training].

*Scientific Notes Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Series: Pedagogical sciences*. Vol. 131, pp. 121–131. [in Ukrainian].

10. Machacha, T. (2014). Rozvytok tvorchoho potentsialu uchniv osnovnoi shkoly u protsesi trudovoho navchannia [Development of the creative potential of elementary school students in the process of on-the-job training]. *Problems of the modern textbook*. Vol. 14, pp. 425–435. [in Ukrainian].

11. Moliako, V.A. (1994). Problemy psikhologii tvorchestva i razrobotka podkhoda k izucheniyu odarionnosti [Problems of the psychology of creativity and development of an approach to the study of giftedness]. *Questions of psychology*. No 5, pp. 86–95.

12. Moliako, V.A. (2007). *Tvorcheskaia konstruktolohyia* [Creative constructology]. Kyiv, 388 p.

13. Rudyk, Ya.M. (2014). Sut ta struktura tvorchoho potentsialu osobystosti [The essence and structure of the creative potential of an individual]. *Scientific notes of NSU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences*. No. 5, pp. 50–57. [in Ukrainian].

14. Kholodenko, V.O. (2019). Tvorchyi potentsial osobystosti: zmist, struktura ta peredumovy uspishnoi realizatsii u mystetskii osviti [Creative potential of the individual: content, structure and prerequisites for successful implementation in art education]. *Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanova. Series 14. Theory and methods of art education*. Vol. 26, pp. 22–28. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.06.2022



“Творчість! Лише вона здатна вберегти від мук і зробити життя легшим”.

Фрідріх Ніцше  
німецький філософ, психолог

“Творцем може бути кожен, якщо у нього є те, що його надихає”.

Платон  
давньогрецький філософ, мислитель

“Прагнення до нового – перша потреба людської уяви”.

Стендаль  
французький письменник

“Будь-яке людське знання починається з інтуїції, переходить до понять і завершується ідеями”.

Іммануїл Кант  
німецький філософ



УДК 378:374.7.091.12.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265884>

**Тетяна Годецька**, науковий співробітник  
відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної  
науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського НАПН України

## ПІДГОТОВКА АНДРОГОГІВ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ: ІНФОРМАЦІЙНИЙ АСПЕКТ

*У статті проаналізовано праці українських вчених щодо підготовки андрагогів у зарубіжних країнах. Висвітлено виявлені автором науково й експериментально обґрунтовані перспективні шляхи підготовки андрагогів. Розглянуто інноваційні науково-практичні розробки різних зарубіжних країн (США, Угорщини, Швеції, Грецької Республіки) щодо професійної підготовки андрагогів.*

*Зарубіжний досвід позитивних ідей з професійної підготовки андрагогів може бути впроваджений в освітню практику України.*

**Ключові слова:** андрагог; освіта дорослих; професійна підготовка; професійна компетентність; бакалаврат; магістратура.

**Табл. 1. Літ. 7.**

**Tetiana Godetska**, Researcher of the  
Scientific Information and Analytical Support of Education Department of  
Vasyl Sukhomlynskiy State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine  
National Academy of Pedagogical Science of Ukraine

## TRAINING OF ANDRAGOGUES IN FOREIGN COUNTRIES: INFORMATIONAL ASPECT

*In the article the works of Ukrainian scientists regarding the andragogues training in foreign countries were analyzed. Scientifically and experimentally substantiated promising ways of training andragogues which were discovered by the author are presented. It was presented the innovative scientific and practical developments of various foreign countries (the USA, Hungary, Sweden, the Greek Republic) regarding the professional training of andragogues. Various andragogue training programs have been systematized and grouped into groups in the USA, such as: adult education programs, adult education leadership programs, and interdisciplinary programs. Emphasis was placed on the fact that the effectiveness of the adult's education necessitates the consideration of motivational factors. Thus, according to the model of A. Rogers, the main motivational characteristics are: characteristics of the subject, general attitude to learning, motivational factors, special attitude. The author drew attention to the training of andragogues in pedagogical institutions of higher education in Hungary. It was noted that the profession of andragogue is one of the most popular in Hungary. Therefore, it is possible to get an andragogue education not only in pedagogical universities, but also in other institutions of higher education. In Sweden, it is possible for a teacher to adjust his pedagogical profile throughout his life; the Swedish system of education for adult social workers consists of formal and informal components; two main forms of support and stimulation of employees for life-long education are distinguished – mentoring and storytelling. The English language competence of European teachers and scientists is a component of professional competence and ensures their competitiveness in the labor market. The cascade approach was implemented in the education and training of adults and it was found the peculiarities of the use of the cascade model in the training of adult trainers in the Republic of Greece.*

*It is advisable to introduce the mentioned foreign experience of positive ideas into the educational practice of Ukraine.*

**Keywords:** andragogue; adult education; professional training; professional competence; bachelor's degree; master's degree.

**Постановка проблеми.** В Україні професійна підготовка андрагогів не набула значного поширення та ознак системності, за словами доктора педагогічних наук, професора О. В. Аніщенко. У цій сфері освітньої діяльності працюють лише три заклади вищої освіти, зокрема Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет” [1, 134]. Науковці занепокоєні

питанням становища сільських мешканців, які через обмеженість у доступі до здобуття професійної освіти є неконкурентоспроможними на формальному ринку праці. Посилюється тенденція зростання культурно-освітніх потреб і запитів різних категорій дорослих. Фахівці наголошують, що у державі недооцінено роль і значення неформальної освіти дорослих для формування людського капіталу, економічного зростання країни [2, 3–4]. Водночас в освітній практиці зарубіжних країн накопичено

багаторічний досвід підготовки таких фахівців, а на сторінках зарубіжної педагогічної періодики, у наукових і методичних працях розкрито змістові, організаційно-педагогічні та інші особливості їх підготовки, широкий спектр можливостей, перспективні напрями розвитку системи підготовки андрагогів до навчання дорослих [1, 134].

**Мета дослідження:** проаналізувати праці українських вчених щодо підготовки андрагогів у зарубіжних країнах. Виявити науково й експериментально обґрунтовані перспективні шляхи підготовки андрагогів та популяризувати висвітлений досвід.

У дослідженні застосовано **методи** контент-аналізу і синтезу та інформаційно-аналітичного й порівняльного аналізу.

**Виклад основного матеріалу.** Уперше в українській педагогічній науці О. Чугай здійснено цілісний аналіз проблеми професійної підготовки педагогічного персоналу для системи освіти дорослих у США; проаналізовано її становлення й особливості розвитку, розроблено відповідну періодизацію (чотири періоди); виокремлено структурні, змістові, процесуальні особливості підготовки андрагогів; визначено перспективні напрями розвитку професійної підготовки фахівців-андрагогів та проаналізовано можливість використання прогресивних ідей американського досвіду для реформування української системи освіти на національному й інституційному рівнях. Крім того, систематизовано різні програми підготовки андрагогів у США та об'єднано їх у групи: програми освіти дорослих; програми лідерства в освіті дорослих; програми міждисциплінарного характеру. О. Аніщенко доведено, що американські університети здійснюють підготовку педагогів для дорослих за магістерськими і докторськими програмами, і кожний заклад самостійно визначає перелік компетентностей андрагога. При цьому з'ясовано, що в переважній більшості університетів цей процес ґрунтується на доповіді "Компетентності ХХІ ст.", на основі якої виокремлюють шістьнадцять компетентностей за п'ятьма блоками: аналітичні вміння, міжособистісне спілкування, працездатність, опрацювання інформації, здатність до змін. Авторка дійшла висновку, що в американській освітній практиці використовують широкий арсенал методів і методик оцінювання теоретичної і практичної готовності майбутніх андрагогів до професійної діяльності (метод проектів, зокрема проект Кепстоун), кейс-метод, персональне есе, "рефлексивні роздуми", портфоліо, презентації тощо; методики самооцінювання та взаємооцінювання) [1, 140].

У підготовці педагогічного персоналу для

системи освіти дорослих у США особливу увагу приділено розвитку особистої, соціальної, методологічної, предметної компетентностей. Обґрунтовано можливість використання програм дистанційної форми навчання, елементів кооперативного навчання та проактивного коучингу. О. Чугай зазначає, що ефективність навчальних програм освіти дорослих віртуального університету Капелла забезпечується використанням професійно орієнтованої програми, різних видів контролю та залученням висококваліфікованих педагогічних кадрів. Програмою освіти дорослих університету передбачено використання так званої карти компетенцій (Competency Map), що є унікальним інструментом візуалізації прогресу кожного окремого учасника навчання у реальному часі. Успішне здійснення кооперативного навчання потребує реалізації принципу позитивної взаємозалежності, коли успіх кожного пов'язаний з успіхом інших; принципу персональної відповідальності, коли кожний відповідає за певну частку роботи та робить свій внесок у спільну справу; принципу рівної участі, коли кожний має таку саму відповідальність і права, як і інші; принципу одночасної взаємодії, коли завдання виконують усі учасники навчання одночасно. Компетентнісний підхід став вирішальним на шляху до підвищення ефективності професійної підготовки фахівців для освіти дорослих у США. Особливу увагу приділено розвитку особистої, соціальної та методологічної компетентностей, натомість предметна компетентність виступає в діяльнісному вимірі, тобто увагу акцентовано на здатності застосовувати спеціальні й загальні знання та інтегрувати знання і вміння [7, 36].

Л. Лук'яновою проаналізовано андрагогічні концепції та моделі, зокрема модель навчальної мотивації дорослих М. Кроудер і К. Пупинін (Crowder Pupynin), модель ланцюга взаємодії П. Кросс (Cross), парадигму очікуваної цінності К. Рубенсона (Rubenson), теорію потенціалу навчання дорослих Х. МакКласкі (McClusky), модель мотиваційних характеристик А. Роджерса (Rogers). Розглянуто також результати аналізу проблеми внутрішньої мотивації навчання дорослих Хоул (Houle) та аналогічних досліджень інших вчених. Отже, приймаючи рішення щодо продовження навчання, людина задовольняє індивідуальні освітні потреби, зумовлені різними чинниками, коригує очікування, прагнення й у такий спосіб змінює самосвідомість, здійснює кроки на шляху до особистісної зрілості. Так через навчання відбувається опосередкована регуляція життєтворення [7, 161].

Таблиця 1.

Набір абітурієнтів за спеціальністю “Андрогогіка” в університетах Угорщини (2010–2017)

| Рік  | Андрогогіка (Andragógia)                      |          |                          |          |
|------|---|----------|--------------------------|----------|
|      | Бакалаврат                                    |          | Магістратура             |          |
|      | Подано заяв                                   | Прийнято | Подано заяв              | Прийнято |
| 2010 | 6007  | 1588     | 441                      | 176      |
| 2011 | 5456  | 1425     | 474                      | 179      |
| 2012 | 3184  | 790      | 338                      | 170      |
| 2013 | 877   | 114      | 229                      | 117      |
| 2014 | 835   | 111      | 273                      | 116      |
| 2015 | 685   | 101      | 211                      | 91       |
| 2016 | 620   | 101      | 167                      | 66       |
|      | Бакалаврат                                    |          | Магістратура             |          |
|      | Організація спільноти<br>(Közösségsszervezés) |          | Андрогогіка (Andragógia) |          |
| 2017 | 1170  | 346      | 151                      | 54       |

Для ефективного управління навчальною мотивацією дорослої людини, окрім компонентів мотивації, необхідно враховувати її основні характеристики, які можуть змінюватися у процесі навчання. Основними мотиваційними характеристиками відповідно до моделі А. Роджерса (Rogers) є: характеристики предмета, загальне ставлення до навчання, мотиваційні чинники, особливе ставлення. Авторкою зроблено висновки, що ефективність навчання дорослої людини зумовлює необхідність урахування мотиваційних чинників (зокрема і певної внутрішньої потреби або зовнішньої ситуації); елективності, практико-орієнтованому змісту навчання, що забезпечує зворотний зв'язок навчальної активності та сприяє подоланню бар'єрів у навчанні. Окреслено напрями подальших наукових пошуків з досліджуваної проблеми [7, 162–163].

На особливу увагу заслуговує досвід Угорщини, який висвітлено науковцями ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, насамперед Л. Лук'яною, та іншими науковцями, зокрема К. Годлевською.

Не можна залишити поза увагою той факт, що Угорщина є однією із небагатьох країн світу, яка має окремий Закон “Про освіту дорослих”, що набув чинності у січні 2002 р. Цей закон регулює надання освітніх послуг для дорослих, їх фінансування та контролює відповідні заходи, зокрема й щодо професійної підготовки андрогогів. У 2013 р. набув чинності новий Закон “Про освіту дорослих”, яким додатково

врегульовано сукупність багатьох важливих питань [5, 233].

Згідно з чинним законодавством, основною метою освіти дорослих в Угорщині є загальноосвітня та професійна підготовка, корекція порушень, розвиток професійних знань і компетенцій, збільшення можливостей для працевлаштування, навчання упродовж усього життя. У контексті нашого дослідження важливим є виокремлення особливостей, що вирізняють систему освіти дорослих в Угорщині. З-поміж найбільш важливих такі: використання інформаційних і комунікаційних технологій; створення курсів навчання на робочому місці; формування соціального партнерства з метою подальшого вдосконалення й підвищення ефективності всієї системи подальшого навчання; запровадження національної премії та фінансових стимулів для роботодавців, які підтримують навчання на робочому місці на основі моделей західної Європи; перспективи неформального навчання та альтернативних форм навчання; розвиток дистанційного навчання [5, 234].

У сучасному освітньому просторі “Андрогогіка” (“Andragogy”) є однією з найбільш популярних спеціальностей в Угорщині. До класифікатора професій спеціальність “Андрогогіка” було внесено в 1993 р. з прийняттям Закону “Про вищу освіту”.

Відповідно до даних таблиці, підготовка фахівців здійснюється на рівні бакалаврату і магістратури. Необхідно зазначити, що пік популярності андрогога в Угорщині набув у



першому десятилітті ХХІ ст. Так, у 2010 р. подано понад шість тисяч заяв абітурієнтів для вступу на спеціальність “Андрагогіка” на бакалаврат та прийнято понад півтори тисячі осіб. До магістратури подано 441 заяву та прийнято 176 осіб. З часом кількість охочих навчатися за цією спеціальністю зменшувалася, але одночасно скорочувався й набір, отже, конкурс завжди залишався високим [5, 234].

З вересня 2017 р. за результатами реорганізації спеціальність “Андрагогіка” на рівні бакалаврату трансформовано у спеціальність “Організація спільноти”. Зміна назви спеціальності позитивно вплинула на кількість бажаючих навчатися (1170 осіб), хоча на навчання прийнято лише 346 осіб [5, 235].

Здобути підготовку можна як у педагогічних, так і непедагогічних закладах вищої освіти. Нині у десяти ЗВО Угорщини здійснюється підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими за спеціальністю “Організація спільноти” (на рівні бакалаврату). Таку підготовку забезпечують вісім класичних університетів, один Коледж імені Яноша Кодолані та Будапештський університет економіки. Шість з цих університетів здійснюють підготовку за спеціальністю “Андрагогіка” на магістерському рівні [5, 236].

У процесі навчання у закладі вищої освіти у майбутніх андрагогів формують такі особистісні вміння, як адаптивність, емпатія, гнучкість, об’єктивність, особиста відповідальність, здатність до групового лідерства, модерації, анімації, наставництва, критичного мислення, прийняття рішення у складних та непередбачуваних ситуаціях. Для отримання дипломів бакалавра чи магістра необхідно мати сертифікат про володіння іноземною мовою, принаймні рівня B2. Загалом професійна діяльність андрагогів спрямована на дотримання європейських вимог щодо розвитку освіти дорослих, що уможливають Угорщині конвергенцію з розвиненими країнами. Важливим напрямом діяльності андрагогів є робота з інтегрування найбільш незахищених верств населення в соціум та розвитку освітніх, наукових, інституційних і методичних навичок [5, 238–239].

Отже, професія андрагога є однією з найпопулярніших в Угорщині. Затребуваність андрагогічної підготовки зумовлена можливістю знайти роботу в навчальних відділах різних організацій, тренінгових компаніях, в інституціях ринку праці, кадрових агентствах, редакціях освітніх порталів, громадських організаціях, що працюють у галузі освіти дорослих, а також в організаціях і установах культури, регіональних центрах освіти дорослих тощо. Окрім того,

випускники можуть працювати в урядових і громадських організаціях та установах різних рівнів, що відповідають за розроблення політики й підтримку освітньої діяльності дорослих. Важливим є те, що більшість випускників спеціальності “Андрагогіка” (2018) працюють або продовжують навчання за спеціальністю, а саме: 70 % працюють в закладах освіти дорослих, 9 % – працюють і продовжують навчання; 2 % – продовжують навчання; 4 % – будують кар’єру за напрямом. Решта 15 % – це фахівці, які виїхали за кордон або перебувають у пошуках місця роботи (за даними Felvi.hu – державної електронної бази вищої освіти Угорщини) [4, 143].

Варто звернути увагу на аналіз Н. Постригач щодо впровадження каскадного підходу в освіті й навчанні дорослих у Грецькій Республіці та виявлення особливостей використання каскадної моделі в підготовці тренерів дорослих. На основі контент-аналізу літературних джерел авторкою зроблено висновок про те, що Греція – одна з небагатьох країн, в якій цю модель було широко впроваджено. З’ясовано, що понад 20 000 педагогів дорослих пройшли навчання за допомогою каскадної моделі у чотирьох різних варіантах упродовж майже 15-річного періоду. Досвід, набутий під час впровадження та оцінювання цих програм, засвідчив, що каскадний підхід може бути найкращим вибором, коли йдеться про численну цільову групу тих, хто навчаються, та обмеженість ресурсів (часових, матеріальних тощо) [6, 25–26].

Аналізуючи зарубіжні джерела, Ю. Халеменик доводить, що англійська мова в Європі набуває поширення, зростає її вплив на інші мови. Учені констатують домінування англійської мови у сфері торгівлі, міжнародних зв’язків, освіти, науки, медицини тощо. Зазначено, що в Європі англійська компетентність європейських викладачів і науковців є складовою професійної компетентності і забезпечує їхню конкурентоспроможність в умовах ринку праці. Для цього здійснюється інтенсивний пошук таких підходів і методик навчання англійської мови студентів, які уможливили б процес формування особистості майбутніх фахівців в умовах конкуренції на європейському ринку праці [7, 29].

Нові підходи західних вчених до теоретичного осмислення освіти дорослих, зазначає Л. Пуховська, можна змодельовати у вигляді системи концепцій, об’єднаних вихідним педагогічним контекстом – теорією освіти упродовж життя з її сучасним наголосом на дорослій половині людського життя після здобуття основної освіти. Завдання переосмислення освіти та підготовки фахівців в

XXI ст. в Україні і за кордоном актуалізує емпіричні теорії навчання, центральним концептом яких є досвід. З огляду на це проаналізовано положення трансформаційного навчання, результатом впровадження якого в освітній процес може стати трансформація професійного розвитку педагогів, особистісний розвиток і підвищення рівня педагогічної майстерності педагогів. Розглянуто сучасні успішні моделі професійного розвитку педагогів у зарубіжній практиці освіти: модель “Школа професійного розвитку” (Professional Development School – PDS), клінічна модель (clinical model), модель навчання на робочому місці (work-based learning), модель навчання на базі проєктів (project-based learning), модель навчання на основі реальних проблем (PBL), модель навчання на базі досвіду (experience-based learning systems – EBLS), матрична модель свідомої компетентності (matrix model of conscious competence) [7, 29].

Сучасна педагогічна реальність, зауважує К. Ковтун, характеризується тенденцією пошуку шляхів удосконалення вищої освіти та її реформування. Швеція є однією з найбільш розвинених соціально-економічних країн світу. Педагогічна освіта скандинавських країн має особливе соціокультурне значення та уособлює кілька вимірів, що характеризують індивіда: освіта як індивідуальний стан; освіта як індивідуальна можливість; освіта як індивідуальний процес; освіта як найвища цінність людства. Науковцями доведено, що система сучасної педагогічної освіти Швеції досить гнучка й задовольняє потреби суспільства в кількості та якості вчителів, при цьому у педагога є можливість коригування свого педагогічного профілю упродовж усього життя [7, 31].

Шведська система освіти дорослих соціальних працівників, зазначає А. Попова, складається з формального і неформального компонентів, що представлено великою кількістю державних і недержавних організацій, основною метою яких є сприяння в підготовці соціальних працівників до роботи з мігрантами. Зосереджено увагу на організації центрами навчання соціальних працівників безпосередньо на виробництві. На думку П.-Е. Еллстром, формальна освіта забезпечує здобуття теоретичних знань, а неформальна сприяє їх практичному закріпленню в реальній виробничій ситуації, що зумовлює потребу в постійному вдосконаленні й набутті нових знань, умінь і навичок на робочому місці в роботі з клієнтами соціальної служби. Шведським дослідником виокремлено дві основні форми підтримки й стимулювання працівників до освіти

впродовж життя – наставництво та сторителінг [7, 35].

**Висновок.** На основі аналізу праць вчених ППОД імені Івана Зязюна НАПН України та українських науковців і викладачів щодо проблеми підготовки андрагогів у зарубіжних країнах зробимо висновок, що в Україні професійна підготовка андрагогів не набула значного поширення та ознак системності. У цій сфері освітньої діяльності працюють тільки три заклади вищої освіти. Через обмеженість у доступі до здобуття професійної освіти сільські мешканці є неконкурентоспроможними на формальному ринку праці. Посилюється також тенденція зростання культурно-освітніх потреб і запитів різних категорій дорослих. У державі недооцінено роль і значення неформальної освіти дорослих для формування людського капіталу, економічного зростання країни.

Водночас в освітній практиці зарубіжних країн накопичено багаторічний досвід підготовки таких фахівців. З огляду на це виявлено науково й експериментально обґрунтовані перспективні шляхи підготовки андрагогів, зокрема розкрито змістові, організаційно-педагогічні та інші особливості їх підготовки, широкий спектр можливостей, перспективні напрями розвитку системи підготовки андрагогів до навчання дорослих. Презентовано інноваційні науково-практичні розробки різних зарубіжних країн щодо професійної підготовки андрагогів.

Отже, вважаємо доцільним впровадження висвітленого зарубіжного досвіду позитивних ідей з професійної підготовки андрагогів в освітню практику України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Аніщенко О. В. Зарубіжний досвід підготовки андрагогів: аналіз дисертаційних досліджень у галузі педагогічних наук в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2020. Вип. 2. С. 131–150. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD\\_2020\\_2\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2020_2_15) (дата звернення: 25.08.2022).
2. Аніщенко О., Лук’янова Л., Прийма С. Неформальна освіта дорослих – освітній тренд XXI століття. *Рідна школа*. 2017. № 11/12. С. 3–8. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710422/> (дата звернення: 25.08.2022).
3. Годецька Т. І. Навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти (аналіт. огляд) / Годецька Т. І. // *Діяльність НАПН України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти : огляд. вид.* / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [авт.-упоряд.: Лапаєнко С. В., Агалець І. О.,

Гуралюк А. Г., Закатнов Д. О., Ростока М. Л., Годецька Т. І. та ін. ; наук. ред. С. В. Лапаєнко]. Київ : [ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського], 2022. С. 149–182. URL: [http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2022/07/overview\\_edition\\_2022.pdf](http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2022/07/overview_edition_2022.pdf) (дата звернення: 25.08.22).

4. Годлевська К. В. Професійна підготовка андрагогів в Угорщині. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2019. Вип. 2. С. 138–145. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD\\_2019\\_2\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2019_2_18) (дата звернення: 25.08.2022).

5. Лук'янова Л. Підготовка андрагогів для системи освіти дорослих в Угорщині. *Edukacja Zawodowa i Ustawiczna*. 2019. Nr. 4 С. 231–244. URL: [http://www.aps.edu.pl/media/3404587/34\\_eziu\\_4-2019\\_1\\_lukianova.pdf](http://www.aps.edu.pl/media/3404587/34_eziu_4-2019_1_lukianova.pdf). (дата звернення: 25.08.2022).

6. Постригач Н. О. Особливості застосування каскадного підходу в освіті дорослих Грецької республіки. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2019. Вип. 2. С. 166–176. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD\\_2019\\_2\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2019_2_21) (дата звернення: 25.08.2022).

7. Професійна підготовка педагогів: зарубіжний досвід : (аналіт. огляд) / упоряд. Годецька Т. І. Аналітичний вісник у сфері освіти і науки : довід. бюл. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського Київ, 2022. Вип. 15. С. 20–37. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731389/> (дата звернення: 25.08.2022).

## REFERENCES

1. Anishchenko, O. V. (2020). Zarubizhnyi dosvid pidhotovky andrahohiv: analiz dysertatsiinykh doslidzhen u haluzi pedahohichnykh nauk v Ukraini [Foreign experience of andragogues training: analysis of dissertations research in the field of pedagogical

sciences in Ukraine]. *Adult education: theory, experience, perspectives*. Vol. 2, pp. 131–150. [in Ukrainian].

2. Anishchenko, O., Lukianova, L. & Pryima, S. (2017). Neformalna osvita doroslykh – osvittii trend XXI stolittia [Non-formal education of adults – educational trend of the XXI century]. *Native school*. No. 11/12, pp. 3–8. [in Ukrainian].

3. Godetska, T. I. (2022). Navchannia doroslykh v umovakh formalnoi i neformalnoi osvity [Adult education in the conditions of formal and informal education]. *Activities of the National Academy of Sciences of Ukraine regarding scientific and methodological support for modernization and reform of education: a review edition*. Kyiv, pp. 149–182. [in Ukrainian].

4. Hodlevska, K. V. (2019). Profesiina pidhotovka andrahohiv v Uhorsshchyni [Andragogues professional training in Hungary]. *Adult education: theory, experience, perspectives*. Vol. 2, pp. 138–145. [in Ukrainian].

5. Lukianova, L. (2019). Pidhotovka andrahohiv dlia systemy osvity doroslykh v Uhorsshchyni [Training of andragogues for the adult education system in Hungary]. *Edukacja Zawodowa i Ustawiczna*. No.4, pp. 231–244. [in Ukrainian].

6. Postryhach, N. O. (2019). Osoblyvosti zastosuvannia kaskadnoho pidkhodu v osviti doroslykh Hretskoi respubliky [Ecculiarities of application of the cascade approach in adult education of the Greek republic]. *Adult education: theory, experience, perspectives*. Vol. 2, pp. 166–176. [in Ukrainian].

7. Godetska, T. I. (comp.) (2022). Profesiina pidhotovka pedahohiv: zarubizhnyi dosvid [Professional training of teachers: foreign experience]. *Analytical bulletin in the field of education and science: reference bulletin*. Kyiv. Vol. 15, pp. 20–37. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.06.2022



“Прагніть не до успіху, а до цінностей, які він дає”.

Альберт Ейнштейн

один з найвизначніших фізиків ХХ століття

“Найскладніше почати діяти, все інше залежить тільки від наполегливості”.

Амелія Ергарт

американська авіаторка

“Найбільша нагорода за важку працю – це не те, що людина за неї отримує, а те, ким вона стає в процесі цієї роботи”.

Джон Раскін

англійський письменник, теоретик мистецтва



УДК 373.5.091.2:373.5.035

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265885>

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

## ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЛІЦЕЮ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті висвітлюються принципи організації освітнього середовища сучасного ліцею як основи формування громадянської активності старшокласників. Зокрема розкривається зміст поняття “принцип” у психолого-педагогічному контексті, розглядаються загальнонаукові та специфічні принципи, які сприяють формуванню громадянської активності старшокласників.

**Ключові слова:** громадянська активність старшокласників; освітнє середовище ліцею; загальнонаукові принципи; специфічні принципи.

Лит. 11.

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

## PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION OF THE LYCEUM'S EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS THE BASIS OF FORMATION OF CIVIC ACTIVITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS

The article highlights the principles of organization of the educational environment of a modern lyceum as a basis for the formation of civic activity of high school students. In particular, the meaning of the concept “principle” in the psychological and pedagogical context is revealed, general scientific and specific principles that contribute to the formation of civic activity of high school students are considered.

In the article the following principles were referred to the general scientific principles: maximum use of personal and developmental potential of the educational environment; taking into account the individual characteristics of the subjects of the educational process; social partnership, identity, tolerance. The following principles are specific: design; socio-cultural environmental diversity, invariance of conditions for the formation of civic activity of students; reflexivity, social contextuality, civic identification, interactivity.

According to the author, specific principles are decisive for the formation of civic activity. Thus, the design in the formation of civic activity involves the actualization of individual and creative potential of the lyceum student. The principle of socio-cultural environmental diversity indicates the multilevel involvement in the formation of civic activity of students of socio-cultural factors. The principle of invariance of conditions for the formation of civic activity of high school students involves enriching the educational environment with universal values of social, state and social reality, strengthening its socio-cultural development potential. The principle of reflexivity actualizes the possibility and ability of high school students to rely on their own experience as a sensory-empirical basis for the formation of civic activity in the educational environment. The principle of social contextuality defines education as a resource for effective social consolidation of society. The principle of civic identification of the individual indicates the need to organize such an educational environment that creates conditions, the possibility of forming civic activity of students, taking into account the peculiarities of the development of Ukrainian civil society. The principle of interactivity implies the interactive nature of preparing students for active socio-cultural activities in the educational environment of the lyceum.

The system of general scientific and specific principles aimed at organizing the educational environment of the lyceum creates conditions for the formation of civic activity of high school students and may well be a conceptual basis for modeling and designing this process in socio-cultural and innovative changes.

**Keywords:** civic activity of high school students; educational environment of lyceum; general scientific principles; specific principles.

**П**остановка проблеми. У період становлення постіндустріального, інформаційного суспільства в Україні однією з найбільш актуальних проблем є формування громадянської активності особистості. Поруч із реформуванням усіх сторін життя суспільства, вкладених у побудову правової держави й демократичного суспільства, відбуваються інноваційні зміни і в освіті.

Перед ліцеями постало завдання – створити такі умови для освіти учнів, щоб випускники змогли не лише пристосовуватися до мінливого життя в суспільстві, але й планувати та здійснювати інноваційні зміни. Концепція модернізації освіти поставила перед освітніми закладами завдання формування в учнів багатofункціональних, предметних, метапредметних та особистісних компетенцій. Нові вимоги до

системи освіти та потреба у зміні освітньої парадигми отримали відображення і на законодавчому рівні. Останнім десятиліттям було прийнято нормативно-правові документи, які визначили стратегію розвитку освіти [5].

Так, у Законі України Про освіту (від 05.09.2017 № 2145-VIII) метою освіти є “всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору” [7].

У Концепції Нової української школи (2016) також наголошується, що “метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності” [9].

У Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (від 03.10.2018 р. № 710-р) наголошується “на необхідності створення сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей людини на всіх рівнях освіти та у всіх складниках освіти, що дасть змогу громадянам краще розуміти та реалізувати свої права в умовах демократії, відповідально ставитися до своїх прав та обов’язків, брати активну участь у суспільно-політичних процесах, а також усвідомлено забезпечувати захист, утвердження та розвиток демократії” [8].

Тож формування громадянської активності старшокласників у ліцеях є сьогодні однією з найактуальніших проблем.

**Метою статті** є висвітлення принципів організації освітнього середовища сучасного ліцею як основи формування громадянської активності старшокласників.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Значний внесок у дослідження концептуальних основ формування громадянської активності, її змісту та структури зробили вчені І. Бех, Т. Богданова, Б. Вульф, Ю. Гришаєва, О. Зосимовський, Л. Марченко, Л. Панфілова, Л. Титаренко, О. Якуба та ін.

Основні проблеми формування громадянської активності особистості у своїх працях висвітлювали Л. Білик, С. Бойченко, О. Варецька, В. Вдовиченко, І. Грабовський, Л. Канішевська, М. Колесник, Т. Коростильова, В. Ксюковський, Т. Кучер, О. Любарська, Л. Манчуленко, Л. Назаренко, В. Панок, О. Познанська, Н. Ситнікова, Г. Тарасенко та ін. Проте принципи організації освітнього середовища сучасного ліцею як концептуальна основа формування громадянської активності старшокласників залишаються ще недостатньо висвітленими.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Визнаючи значну роль освітнього закладу як одного з найважливіших громадських інститутів, який формує особистість громадянина, здатного брати активну участь у житті держави, суспільства, соціалізуватися в умовах соціокультурних та педагогічних інновацій, держава визначає вимоги до освітньої реформи, яка має: сприяти отриманню учнями громадянської освіти протягом усього життя та у всіх освітніх середовищах; забезпечити стратегічне лідерство ліцеїв як майданчиків для формування громадянської активності старшокласників; сприяти громадянській освіті через учнівську громаду, неформальний та прихований зміст освіти, а також через ефективні зв’язки з навколишнім мікро- та макросоціумом [2]. Сучасні вчені вважають, що роль освітніх закладів у формуванні громадянської активності є провідною (А. Аніщенко, Н. Богомолова, О. Назарчук та ін.) [2; 5; 10].

Проте, незважаючи на значний досвід ліцеїв формування громадянської активності особистості, варто зазначити, що традиційні форми організації освітнього процесу мають недоліки, до яких треба віднести: освітній процес, не орієнтований на отримання учнями позитивного соціокультурного досвіду діяльності як свідомих та активних громадян демократичного суспільства; наявність стійких стереотипів діяльності, мислення і поведінки у педагогів, спрямованих на передачу фактичної інформації, ціннісних тверджень у декларативній формі; недостатність використання ресурсів освітнього середовища вчителями й адміністрацією школи.

Дослідники (Д. Акімов, О. Баранков, Л. Семенюк та ін.) відзначають, що сформована громадянська активність як результат виховання, багато в чому залежать від слабо керованих компонентів освітнього простору ліцею: середовища, традицій, часу [1; 3; 11]. Тож при моделюванні та проектуванні освітнього середовища необхідно врахувати, що особистість старшокласника

## **ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЛІЦЕЮ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

виступає як суб'єкт, який формує своє середовище, залежно від власних уявлень про навколишній світ і уточнює свою громадянську ідентичність у конструюванні несуперечливого світу навколо себе [3].

У зв'язку з цим на перший план виступає проблема створення працівниками ліцею, батьками спільно зі старшокласниками комфортного освітнього середовища та визначення принципів його організації для формування громадянської активності ліцеїстів. Визначення загальнонаукових та специфічних принципів дасть змогу створити стійку модель освітнього середовища ліцею, що сприятиме формуванню громадянської активності старшокласників [1].

Термін "принцип" визначається нами як основне, вихідне положення теорії, вчення, світогляду, теоретичної програми. У педагогіці принципи розглядаються як "вихідні установки, загальні позиції, методологічні орієнтири", керуючись якими можна здійснювати проєктування та моделювання освітніх систем [3].

Для створення успішного освітнього середовища, спрямованого на формування громадянської активності старшокласників, необхідно залучити їх до активної участі в житті ліцею та навколишнього соціуму, урахувавши загальнонаукові та специфічні принципи. Адже розв'язуючи проблеми та врегульовуючи суперечності спільно з однолітками та педагогами, вивчаючи права й обов'язки громадянина, закріплені в Конституції, старшокласники набувають досвіду життєдіяльності в демократичній громаді [11].

До загальнонаукових принципів ми віднесли такі: максимального використання особистісно-розвивального потенціалу освітнього середовища; урахування індивідуальних особливостей суб'єктів освітнього процесу; соціального партнерства, ідентичності, толерантності (І. Бех, Н. Жидкова, О. Назарчук та ін.) [4; 6; 10].

До специфічних належать принципи: проєктування; соціокультурного середовищного різноманіття, інваріантності умов формування громадянської активності учнів; рефлексивності, соціальної контекстуальності, громадянської ідентифікації особи, інтерактивності.

Розглянемо спершу загальнонаукові принципи, які впливають на формування громадянської активності ліцеїстів.

Принцип врахування індивідуальних особливостей суб'єктів освітнього процесу вимагає організації сукупності компонентів (предметно-просторових, соціальних, комунікативних, медійних тощо)

освітнього середовища, які забезпечать можливість розвитку всіх суб'єктів з урахуванням індивідуальних особливостей [3].

Принцип толерантності при організації освітнього середовища ліцею передбачає формування системи соціальних зв'язків, що сприяють встановленню гармонійних відносин між суб'єктами освітнього процесу, усунення або "локалізації" "осередків нетерпимості" стосовно інших. Принцип толерантності – це системотвірний принцип, що забезпечує становлення унікального механізму існування різних угруповань (великих і малих) чи учнівських об'єднань в освітньому середовищі ліцею, соціальну безпеку. Цей принцип передбачає не просто встановлення відносин терпимості, поваги, співчуття щодо інших в освітньому середовищі ліцею, а й уміння співіснувати, сприяти, співпрацювати з "іншими", "не своїми", у тому числі й з тими, хто має іншу точку зору на щось [2].

Принцип ідентичності вказує на необхідність організації освітнього середовища з урахуванням того, що ідентичність є феноменом, який виникає з діалектичного взаємозв'язку індивіда й суспільства, а також реалій розвитку української державності в сучасних умовах [5].

Принцип соціального партнерства передбачає об'єднання зусиль учителів, батьків, учнів, громадських організацій для вирішення спільних цілей у процесі формування громадянської активності учнів в освітньому середовищі ліцею. При цьому досягнення цілей відбувається у процесі спільної колективної діяльності, що приводить до позитивних ефектів, які поділяються всіма учасниками. В основі реалізації цього принципу є взаємовигідна співпраця, тобто розуміння того, що без інших, без реалізації їх інтересів, власний інтерес не реалізувати. Цей принцип передбачає не лише практичне спільне прийняття рішень, а й взаємну відповідальність [1].

Принцип максимального використання особистісно-розвивального потенціалу освітнього середовища орієнтує педагогічних працівників на дотримання таких умов: особистісна значимість змісту та структури освітнього середовища для самого старшокласника; наявність в освітньому середовищі культурних подій, заходів, що об'єднують ліцеїстів, вчителів, батьків і громадські організації та надають можливість особистості для саморозвитку й самоактуалізації; проєктування освітнього середовища педагогами у трьох координатах (час, простір та дія; цільова, смислова, причинново-наслідкова координати; стереоскопічність, об'ємність, повнота

## ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЛІЦЕЮ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

відображення зв'язків та відносин реального світу). Реалізація цього принципу забезпечує розвиток учнівського й педагогічного колективів [4].

Розглянемо докладніше специфічні принципи організації освітнього середовища ліцею.

Принцип проектування передбачає створення під час здійснення проекту нового, значущого продукту. Тому проектування при формуванні громадянської активності передбачає актуалізацію індивідуально-творчого потенціалу ліцеїста. Громадянська активність старшокласника вимагає своєї реалізації у діяльності, причому продукт діяльності є засобом врегулювання суперечностей між соціально складною проблемою, що сприймається як особистісно значуща, і потребою особистості, а сама діяльність є основою, що пов'язує соціум і особистість. При цьому можна говорити про формування у старшокласників, поряд з громадянською активністю, громадянської позиції в процесі спільної з учителем розробки інноваційних соціальних проєктів. Цей принцип безпосередньо пов'язаний зі зміною освітнього середовища. Діяльність учнів під час реалізації цього принципу спрямована на реконструкцію вже наявних і створення нових об'єктів, які виконують соціальні функції. Виявляючи активність, учень перетворює освітнє середовище, домагаючись реалізації свідомо поставлених ним самим цілей [5].

Завдяки тому, що в процесі соціального проектування старшокласником усвідомлюються сенси його соціокультурної діяльності, які оформлюються у соціальні та суспільні цінності, формується та набуває конкретних обрисів його громадянська активність [6]. Цей принцип покликаний забезпечити усвідомлення сенсів участі у продуктивній соціокультурній діяльності та стимулювати сферу самосвідомості ліцеїста, його цілеспрямовану діяльність.

Принцип соціокультурного середовищного різноманіття вказує на різнорівневу включеність у формування громадянської активності учнів таких соціокультурних факторів, як сім'я, навколишній соціум, освітній заклад, організації культури, етнокультурне середовище, педагогічний колектив, муніципальна система освіти, регіон проживання, суспільство загалом [5].

Принцип інваріантності умов формування громадянської активності старшокласників, передбачає поряд з оптимізацією змісту суспільних дисциплін та врахуванням соціокультурних особливостей середовища, збагатити його загальнолюдськими цінностями

соціальної, державної та суспільної реальності, посиливши соціокультурний розвивальний потенціал. Д. Акімов зазначає, що за наявної тенденції гуманізації освіти на смисловий рівень мають бути виведені такі проблеми: ментальні риси народу; державна мова; громадянські цінності: свобода, обов'язок, честь, справедливість; цінності православної, християнської, релігійної культури [1].

Принцип рефлексивності актуалізує для старшокласників можливість і здатність спиратися на власний досвід як чуттєво-емпіричну основу формування громадянської активності в освітньому середовищі [3].

На основі досвіду власних "переживань" ліцеїст здатний розуміти інших (однолітків, вчителів, батьків та ін.), оскільки ці переживання, вже є в його минулому соціокультурному досвіді, він вже переживав щось подібне в навколишньому середовищі. Старшокласники охоче звертаються до свого життєвого досвіду, переносячи його і на соціокультурну діяльність. Для ліцеїста рефлексія виступає як спосіб діяльності, що дає змогу коригувати поведінку, відносини з однокласниками, вчителями у процесі спілкування чи педагогічної взаємодії [2].

Рефлексія також є універсальним методом розвитку свідомості старшокласника (світоглядів, цінностей, позицій) та основним механізмом осмислення своїх дій, успіхів і невдач в освітньому процесі, особистісних досягнень. У разі труднощів з урахуванням рефлексивного аналізу здобувач освіти може перебудувати свої дії або переосмислити свій колишній індивідуальний досвід [4].

Рефлексія спрямована на самоорганізацію учня через осмислення себе та своєї соціокультурної діяльності загалом. Вона забезпечує готовність ліцеїста діяти в соціальних ситуаціях, виявляти гнучкість у прийнятті рішень, постійну націленість на пошук нових нестандартних рішень соціокультурних завдань (мікро- та макросоціуму). Дотримання принципу рефлексивності вимагає від вчителя забезпечення в освітньому процесі ліцею осмислення соціальних і суспільних цінностей та соціокультурної діяльності [4].

Принцип соціальної контекстуальності визначає освіту як ресурс ефективної соціальної консолідації суспільства. Він актуалізує можливість організації освітнього середовища для спільної соціокультурної діяльності громадянського суспільства та освітнього закладу, формування громадянської активності та культурної ідентичності особистості старшокласників. Крім

того допомагає визначити важливі соціальні ефекти освіти, які залежно від соціального контексту можна розглядати, за О. Баранковим, як “соціальний ліфт” чи дорогу “вгору”, або як “соціальний колодязь” чи дорогу “вниз”; побудувати в освітньому середовищі ліцею відносини партнерства, співпраці, підтримки для розвитку вільної особистості, формування ключових та особистісних компетенцій [3].

Принцип громадянської ідентифікації особистості свідчить про необхідність організації такого освітнього середовища, що створює умови, змогу формування громадянської активності учнів з урахуванням особливостей розвитку українського громадянського суспільства. Він орієнтує використання у формуванні громадянської активності таких важливих ресурсів середовища, суспільства та держави, як символи, соціокультурні орієнтації, конституційний лад, цілісність, неподільність і безпеку держави, інтернаціоналізм українського народу як історико-культурної цінності [2].

Принцип інтерактивності передбачає інтерактивний характер підготовки учнів до активної соціокультурної діяльності в освітньому середовищі ліцею та заснований на уявленні про цінність процесу формування громадянської активності у педагогічній взаємодії зі старшокласником, формуванні його власного ставлення до сім’ї, суспільства, держави. Як уже зазначалося, громадянська активність ліцеїстів формується у системі відносин із однолітками, педагогами, представниками громадськості у процесі спільної діяльності. При цьому важливо зазначити, що не тільки єдність спільних цілей активізує позицію учня, а й ставлення до них як до суб’єктів освіти, що взаємодіють, в умовах освітнього середовища сучасного освітнього закладу [5].

Оскільки змістом діяльності в освітньому середовищі ліцею є взаємодія педагогів та ліцеїстів, ліцеїстів і адміністрації, ліцеїстів та батьків, то й змістом підготовки до активної участі в соціальному житті суспільства має бути інтерактивна взаємодія, зокрема: включеність та використання комунікативних, партисипативних і проблемно-пошукових способів, форм, засобів, які надають ліцеїсту можливість вільної діалогічної самореалізації при спілкуванні з іншими (однолітками, вчителями, значними дорослими), соціумом, світом культури, навколишнім природним світом. Подібні методи комунікативної взаємодії успішно реалізуються під час дискусійного обговорення проблем взаємовідносин та взаємодії особистості, суспільства, держави [6].

Принцип інтерактивності передбачає також посилення уваги до проблем спілкування та партисипативної взаємодії в освітньому середовищі ліцею у процесі формування громадянської активності учнів. У процесі педагогічного спілкування учень опановує техніку та технологію комунікативного спілкування і партисипативної взаємодії, медіатехнології, також у нього формується позитивна “Я-концепція”, відбувається розвиток таких важливих якостей: емпатія, толерантність, ініціативність, відповідальність, самостійність, а також виробляються рефлексивні вміння [11].

Обґрунтовуючи принцип інтерактивності, ми у своєму дослідженні дійшли висновку, що сам освітній процес також важливий для формування громадянської активності, як і його результат, і цінність освоєння тієї чи тієї навчальної дисципліни ґрунтується на набутті знань та соціального досвіду в умовах освітнього середовища школи. Відповідно до цього, цей принцип вимагає розподілу відповідальності між учасниками освітнього процесу за ефективність та продуктивність навчання, бо інтерактивне навчання – це навчання, що вимагає взяття на себе зобов’язань і відповідальності щодо активного використання всіх наявних можливостей та ресурсів щодо застосування результатів у соціальній поведінці, мисленні, тобто співвіднесеність особистісних смислів зі світом соціальних значень та цінностей держави, особистості, суспільства й культури [6].

**Висновок.** Вищевикладене дозволяє дійти висновку про те, що система загальнонаукових і специфічних принципів, спрямована організація освітнього середовища ліцею, створює умови для формування громадянської активності старшокласників і цілком може бути концептуальною основою для моделювання й проектування цього процесу за умов соціокультурних та інноваційних змін.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Акімов Д. І. Стимулювання громадянської активності в українському суспільстві як проблема соціоінженерної діяльності: дис. канд. пед. наук. Харків. 2004. URL: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/335925.html>.
2. Аніщенко А. П. Педагогічні умови активізації територіальної громади як фактора соціалізації старшокласників. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2009. №2. С. 270–277.
3. Баранков О. Г. Воспитание гражданской активности учащихся в разновозрастных группах по месту жительства: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1992. 232 с.



4. Бех І.Д. Патріотичне і громадянське виховання: пункт зіткнення та лінія розмежування. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Збірка наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України. 2016. (Кн. 1). С.20.

5. Богомолова, Н. М. Формування громадянина в системі загальноосвітніх навчальних закладів в умовах розвитку громадянського суспільства в Україні. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 4. С. 76–80.

6. Жидкова Н. М. Розвиток громадянської активності старшокласників. *Історія та правознавство*. 2010. № 31. С. 4–5.

7. Закон України “Про освіту”. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

8. Експертна оцінка проекту Концепції громадянської освіти та виховання в Україні. URL: [http://centromonitor.com.ua/\\_p=1279.html](http://centromonitor.com.ua/_p=1279.html).

9. Концепція НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf>

10. Назарчук О.А. Образовательная среда школы как условие формирования гражданской активности учащихся: автореф. дис. канд. пед. наук. Ростовский институт повышения квалификации профессиональной переподготовки работников образования. Пятигорск. 2014. 25 с.

11. Семенюк Л. М. Психология гражданской активности (особенности и условия развития). Воронеж, 2006. 196 с.

#### REFERENCES

1. Akymov, D. I. (2004). Stymuliuvannia hromadianskoi aktyvnosti v ukrainskomu suspilstvi yak problema sotsioinzhenernoi diialnosti [Stimulation of civic activity in Ukrainian society as a problem of socio-engineering activities]. *Candidate's thesis*. Kharkiv. Available at: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/335925.html>. [in Ukrainian].

2. Anyshchenko, A. P. (2009). Pedagogichni umovy aktyvizatsii terytorialnoi hromady yak faktora sotsializatsii starshoklasnykiv [Pedagogical conditions for the activation of the territorial community as sick of the socialization of high school students]. *Bulletin of the Kharkiv State Academy of Culture*. No. 2, pp. 270–277. [in Ukrainian].

3. Barankov, O. H. (1992). Vospytanye hrazhdanskoy aktyvnosti uchashchykhysya v raznovozrastnykh

hruppakh po mestu zhytelstva [Education of civic engagement of students in different age groups at the place of residence]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].

4. Bekh, I. D. (2016). Patriotychne i hromadyanske vykhovannya: punkt zitknennya ta liniya rozmezhuвання [Patriotic and hromadyanskoe vykhovannya: point zitknennya and line of demarcation]. *Theoretical and methodological problems of raising children and school youth. A collection of scientific works of the Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine*. (Book 1). pp. 20–32. [in Ukrainian].

5. Bohomolova, N. M. (2014). Formuvannya hromadyanyna v systemi zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv v umovakh rozvytku hromadyanskoho suspilstva v Ukraini [Formation of the hromada in the system of primordial illuminating primary mortgages in the minds of the development of the hromadyansky suspenstvo in Ukraine]. *Scientific notes of Nizhny State University named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences*. No. 4. pp. 76 – 80. [in Ukrainian].

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

7. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian].

8. 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].

9. Kontseptsiya NUSH [NUS concept]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian]

10. Nazarchuk, O.A. (2014). Obrazovatel'naya sereda shkoly kak uslovye formyrovannya hrazhdanskoy aktyvnosti uchashchykhysya [The educational environment of the school as a condition for the formation of civic engagement of students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Pyatyhorsk. 25 p.

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

Стаття надійшла до редакції 12.05.2022



Мар'яна Гасяк, аспірантка кафедри соціології та соціальної роботи  
Національного університету "Львівська політехніка"

## ПРО ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті розглянуто вплив інклюзивних заходів у закладі вищої освіти на процеси інтеграції ветеранів війни до цивільного суспільства на трьох рівнях, а саме: особистісному, академічному та суспільному. Визначено практичну важливість застосування травма-поінформованого підходу у двох напрямках: безпосередня підтримка та допомога здобувачам освіти; формування поінформованого щодо травми середовища завдяки роботі з академічною спільнотою закладу вищої освіти. Зазначено, що на академічному рівні підтримка здобувачів-ветеранів війни може слугувати істотною підтримкою для всіх здобувачів освіти, які пережили / переживають травматичні події, а також сприяє інтеграції ветеранів війни до цивільного життя на вищому – суспільному рівні. Наведено рекомендації для фахівців для підтримки інтеграції ветеранів війни до цивільного життя на всіх трьох рівнях.*

**Ключові слова:** ветерани війни; інклюзивне освітнє середовище; травма-поінформований підхід; роль закладів вищої освіти; клімат освітнього середовища; інтеграція до цивільного життя.

*Рис. 2. Літ. 13.*

Mariana Hasiak, Postgraduate Student of the Sociology and Social Work Department,  
Lviv Polytechnic National University

## ON THE FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE ACADEMIC ENVIRONMENT FOR MILITARY VETERANS IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS

*The article discusses the features of the development of an inclusive educational environment for military veterans in higher education establishments. The impact of inclusive measures on the processes of integration of war veterans into institutions of higher education is determined at three levels, namely: personal, academic and social. An important component of support at all three levels, starting with the first, is the use of a trauma-informed approach. The theoretical background is analyzed and the practical importance of applying a trauma-informed approach in two directions is shown: direct support and assistance to those seeking education; formation of a trauma-informed environment through work with the academic community of the higher education establishments. At the academic level, the support of military veteran students has been researched based on the experience of the University of Manitoba, Canada and Lviv Polytechnic National University, in particular the support services for veteran students – the Military Support Office and the Veterans Services for war veterans, their families and internally displaced persons respectively. On the basis of the theoretical research and direct familiarization with the experience of the University of Manitoba during a semester-long research internship, as well as several years of work at Lviv Polytechnic National University, the formation of an inclusive educational environment for military veterans in a higher education institution is considered as a dual process. First, this process serves as a significant support for both students who are military veterans and all other students of a higher education institution who have experienced/ are experiencing traumatic events. Secondly, it also promotes the integration of military veterans into civil life at a higher public level. Recommendations are given to support the integration of war veterans into civil life at all three levels, and prospects for further research in the specified topic are defined.*

**Keywords:** military veterans; inclusive academic environment; trauma-informed approach; role of higher education establishments; educational environment climate; integration into civil life.

**П**остановка проблеми. Сучасне українське суспільство функціонує в умовах війни. Необхідність роботи зі здобувачами освіти, які пережили травматичні події, є очевидною. Найчастіше такими здобувачами стають безпосередні учасники бойових дій, члени їхніх сімей та внутрішньо переміщені особи. Саме тому освітні заклади загалом і заклади вищої освіти зокрема покликані відігравати роль у наданні допомоги колишнім

військовим як в освітніх процесах, так і в підтриманні інтеграції цих людей до цивільного життя. Цей процес першочергово вимагає з'ясування того, як конкретні заклади вищої освіти, університети зокрема, можуть задовольнити потреби ветеранів війни та членів їхніх сімей, спираючись на подібності та відмінності їхніх потреб і потреб інших здобувачів освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання інклюзивної освіти активно вивчають

## ПРО ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

дослідники як на національному, так і міжнародному рівні (С. Бадер, Т. Фаласенді, І. Люценко, К. Островська, В. Шпак, О. Василенко, Ю. Найда, Ю. Рибак, С. Єфімова). Проте лише деякі автори розглядають проблему впровадження інклюзивної освіти та її особливості у закладі вищої освіти (Ч. Барнс, Х. Белч, Дж. Баррічеллі, М. Фуллер, Л. Даниленко, А. Колупаєва, Г. Слосанська, М. Сварник, М. Швед, Н. Софія, М. Захарчук). Вагомий внесок у дослідження особливостей формування інклюзивного освітнього середовища зробили такі дослідники: Т. Авксеньєва, А. Аріщенко, Т. Бондар, А. Колупаєва, О. Ферг. Роль закладів освіти у наданні підтримки ветеранам війни активно досліджують американські та канадські науковці Б. Белл, Дж. Саммерлот, С. Грін, Д. Паркер, Р. Акерман, Д. Діраміро, Дж. Шма, М. Кірчнер, П. Флінк. Водночас існує потреба у вітчизняних дослідженнях з означених питань.

**Мета статті** – проаналізувати виявлений новітній вітчизняний та зарубіжний науково-практичний досвід формування інклюзивного освітнього середовища для ветеранів війни у закладі вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для досягнення сформульованої мети було визначено три завдання: Завдання 1. Проаналізувати теоретичне підґрунтя та визначити практичну важливість застосування травма-поінформованого підходу у закладі вищої освіти (особистісний рівень); Завдання 2. Визначити особливості новітнього закордонного та вітчизняного досвіду формування інклюзивного освітнього середовища для ветеранів війни у закладі вищої освіти (академічний рівень); Завдання 3. Виявити взаємозв'язок зусиль на особистісному й академічному рівнях і їх вплив на інтеграцію ветеранів війни до цивільного життя на суспільному рівні (макрорівень); Завдання 4. Сформулювати рекомендації для полегшення перебігу цього процесу на всіх трьох рівнях.

Концепція формування інклюзивного освітнього середовища у закладі вищої освіти (ЗВО) сьогодні є актуальною для всіх, хто причетний до організації інклюзивного освітнього процесу, а також потребує адаптованих умов у процесі навчання. Важливо зауважити, що в сучасних історичних реаліях надання якісних освітніх послуг неможливе без урахування цих реалій. Може бути корисно врахувати, що особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної або тимчасової уваги та підтримки в процесі навчання з метою забезпечення її/його права на освіту. Категорія здобувачів освіти, котрі можуть мати особливі

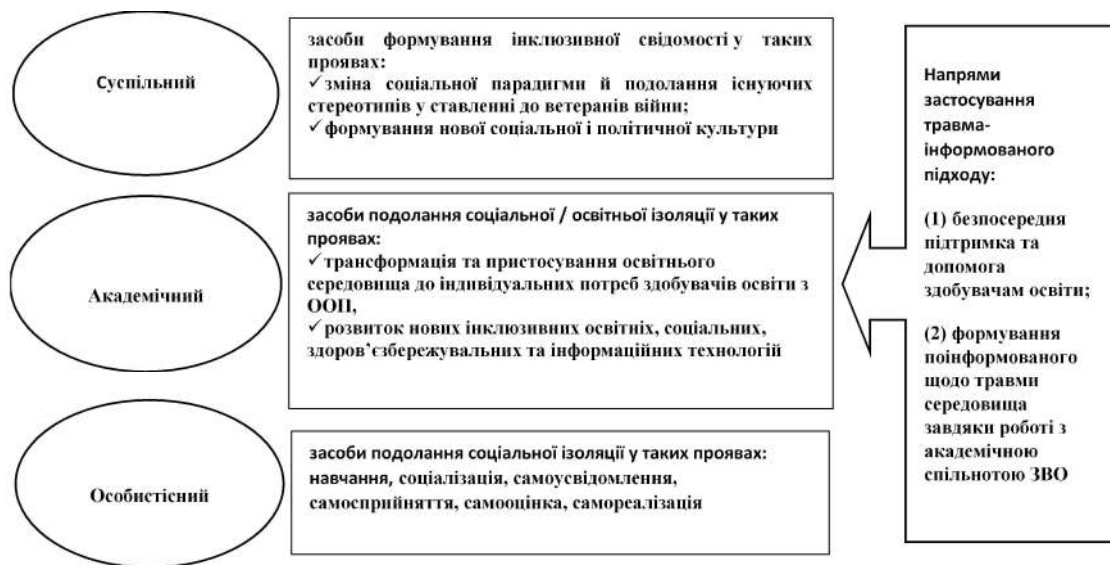
освітні потреби (ООП) в освітньому середовищі в сучасних українських умовах розширюється за рахунок здобувачів – ветеранів війни, здобувачів – членів сімей ветеранів / загиблих ветеранів війни, здобувачів – внутрішньо-переміщених осіб.

Розглядаючи перебування ветеранів війни у закладі вищої освіти, важливо визначити саме поняття “здобувач-ветеран”. Ним може бути “будь-яка особа, яка перебуває на дійсній службі, у запасі чи в Національній гвардії, звільнена з військової служби або яка пройшла військову службу та здобуває вищу освіту” [6, 117]. Хоча це визначення взято з американських джерел, у літературі загалом зазначається, що ветерани, які відвідують заклади вищої освіти, зазвичай перебувають у перехідному періоді, часто в критичний для них час [2]. Отже, освітяни та саме освітнє середовище можуть надавати важливу підтримку під час цього переходу. Для цього необхідно докладати більше зусиль з боку надавачів освітніх послуг, щоб допомогти та показати здобувачам-ветеранам, що вони не самотні та належать до громади [2]. Саме освітяни покликані враховувати те, що “ветерани – це унікальна група здобувачів освіти в студентському середовищі (кампусі), чий військовий та життєвий досвід спричиняє як проблеми, так і винагороди” [6, 6]. “Важливо зазначити, що здобувачі-ветерани переходять у середовище, яке їх не розуміє [6, 7], а служби ветеранів та служби з питань підтримки людей з інвалідністю можуть допомогти їм подолати проблеми, пов'язані з таким нерозумінням” [6, 7].

Чинна система інклюзивних освітніх послуг у ЗВО має бути реальним відгуком на соціальний запит стосовно задоволення особливих потреб освітньої діяльності у системі вищої освіти. Упродовж розбудови цієї системи на тлі формування й реалізації стратегії розвитку інклюзивної освіти вагомим значенням набуває виокремлення й врахування широкого спектра особливих впливів інклюзивних заходів на різних рівнях, як подано на рисунку 1 (адаптовано за Гайдук, [1, 219]).

Впливи інклюзивних заходів можна простежити на різних рівнях, а саме: *особистісному (мікрорівень)* – як засіб подолання соціальної ізоляції у таких проявах: навчання, соціалізація, самоусвідомлення, самосприйняття, самооцінка, самореалізація; *академічному (мезорівень)* – як засобів подолання соціальної/освітньої ізоляції у таких проявах: трансформація та пристосування освітнього середовища до індивідуальних потреб здобувачів освіти з ООП, розвиток нових інклюзивних освітніх, соціальних.

**ПРО ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА  
ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**



**Рис. 1. Вплив інклюзивних заходів на процеси інтеграції ветеранів війни у ЗВО**

здоров'єзберезувальних та інформаційних технологій; *суспільному (макрорівень)* – як засобів формування інклюзивної свідомості у таких проявах: зміна соціальної парадигми й подолання існуючих стереотипів у ставленні до ветеранів війни; формування нової соціальної і політичної культури [1, 219].

На всіх трьох рівнях особливості підтримки здобувачів освіти із ООП включно зі здобувачами-ветеранами війни виявлені на основі теоретичних досліджень та з урахуванням специфіки досвіду, зокрема, таких зарубіжних ЗВО: *Манітобського університету (Канада), Фредерик Ком'юніті Коледжу (США), Вюрцбургського університету (Німеччина); міжнародного проєкту "Україна–Норвегія. Перепідготовка та соціальна адаптація військовослужбовців та членів їх сімей" Національного університету "Львівська політехніка" (Україна);* досвіду наукового стажування в Манітобському університеті (грудень–травень 2020 р.), а також досвіду безпосередньої участі автора статті у формуванні інклюзивного освітнього середовища для ветеранів війни у Львівській політехніці (2016–2020 рр.).

У пошуку відповіді на завдання 1 варто детальніше розглянути **особистісний рівень**. Враховуючи реалії, в яких функціонує сучасне українське суспільство, важливо розглядати формування інклюзивного освітнього середовища, зважаючи на потреби людей, які пережили / переживають травматичні події у житті. Ніхто не застрахований від переживання травматичного досвіду. У численних дослідженнях, серед яких "Досвід неблагополучного дитинства" М. Вінсента

Фелітті та М. Роберта Анди [4], висловлюється припущення, що принаймні 75 % населення пережило хоча б одну травматичну подію у житті. Не виключено, що травматичного досвіду може набувати організація, яка працює із травмованими людьми. Це відбувається тоді, коли вона регулярно надає послуги людям, що зазнали травми. Враховуючи цей факт, можна припустити, що поширення інформації про травму та застосування травма-поінформованого підходу допомагатиме не лише споживачам послуг, але й тим, хто їх надає.

По суті, травма-поінформований підхід замінює стигматизацію людини як "хворої" до її сприйняття як такої, що зазнала впливу "травми". Такий спосіб перегляду травми зміщує розмову від запитання "Що з Вами не так?" до "Що з Вами трапилося?". Основними принципами травма-поінформованого підходу є такі: визнання травми як такої; безпека; довіра; вибір та контроль; співчуття; співпраця; акцент на сильних сторонах [7].

Сандра Блум (2009), лікарка, визначила сім зобов'язань організацій, які використовують травма-поінформований підхід, а саме: ненасильство; емоційний інтелект; соціальне навчання; відкрита комунікація; соціальна відповідальність; демократія; зростання та зміни [3]. Отже, постачальник послуг / служба / система / організація поінформована про травму: усвідомлює широкий вплив травми та розуміє потенційні шляхи до зцілення; розпізнає ознаки та симптоми травми у персоналу, клієнтів, пацієнтів, мешканців та інших осіб, які є учасниками системи; реагує на потреби цих осіб, повністю

інтегруючи знання про травму в політику, процедури та практику професійної діяльності.

*Завдання 2 розглянуто на академічному рівні*, де особливу увагу відведено аналізу діяльності служб із підтримки саме здобувачів-ветеранів війни на прикладі Офісу підтримки військових (Манітобський університет) та Ветеранської служби для ветеранів війни, їхніх сімей та внутрішньо-переміщених осіб (Львівська політехніка). Перехід від військової служби до цивільного життя може бути складним. Саме тому завданням громадянського суспільства є обговорення ролі різних установ та організацій, які зосереджені на спробі поліпшити те, що доступно для колишніх воїнів та їхніх сімей. Результати теоретичного дослідження, а також безпосереднього ознайомлення з досвідом Манітобського університету, шляхом спостереження зокрема, виявили важливість застосування травма-поінформованого підходу в роботі зі здобувачами у закладі вищої освіти.

*Манітобський університет* – канадський заклад вищої освіти з багаторічною історією співпраці з військовими здобувачами. В 2006 р. тут було створено Офіс підтримки військових (англ. Military Support Office). Сьогодні Манітобський університет є одним із двох ЗВО Канади із системою зарахування годин військової підготовки до своїх університетських кредитних годин (другим є Університет Атабаски, штат Алабама), і єдиний у Канаді, у якому є відповідальний за підтримку військових та ветеранів у процесі навчання [9].

Офіс надає підтримку військовим, які в процесі здобуття освіти потребують допомоги. Уоррен Отто, відповідальний за підтримку ветеранів, є військовим істориком, який працює в Офісі підтримки військових вже дев'ять років. Поряд з підрахунком кредитів, він постійно спілкується зі здобувачами-військовими, щоб підтримувати їх навчальний процес. За його словами, 96–97 % військових здобувачів навчаються онлайн. Вони можуть бути у робочому відрядженні в будь-який час. Отто звик працювати зі здобувачами в усьому світі, може підтримати їх у вигляді дозволу відмовитися від навчання, коли вони не можуть його продовжити через роботу, а також скерувати їх до офісів підтримки здобувачів для інших потреб. Зараз в Уоррена є близько 700 здобувачів. Деякі з них на даний момент активні, деякі – ні [11]. Наразі серед військових найбільш популярними є такі курси: (1) географія; (2) політичні дослідження; (3) історія; (4) психологія; (5) кримінологія [11]. Як зазначає п. Отто про здобувачів з військовим досвідом, іноді “у них є

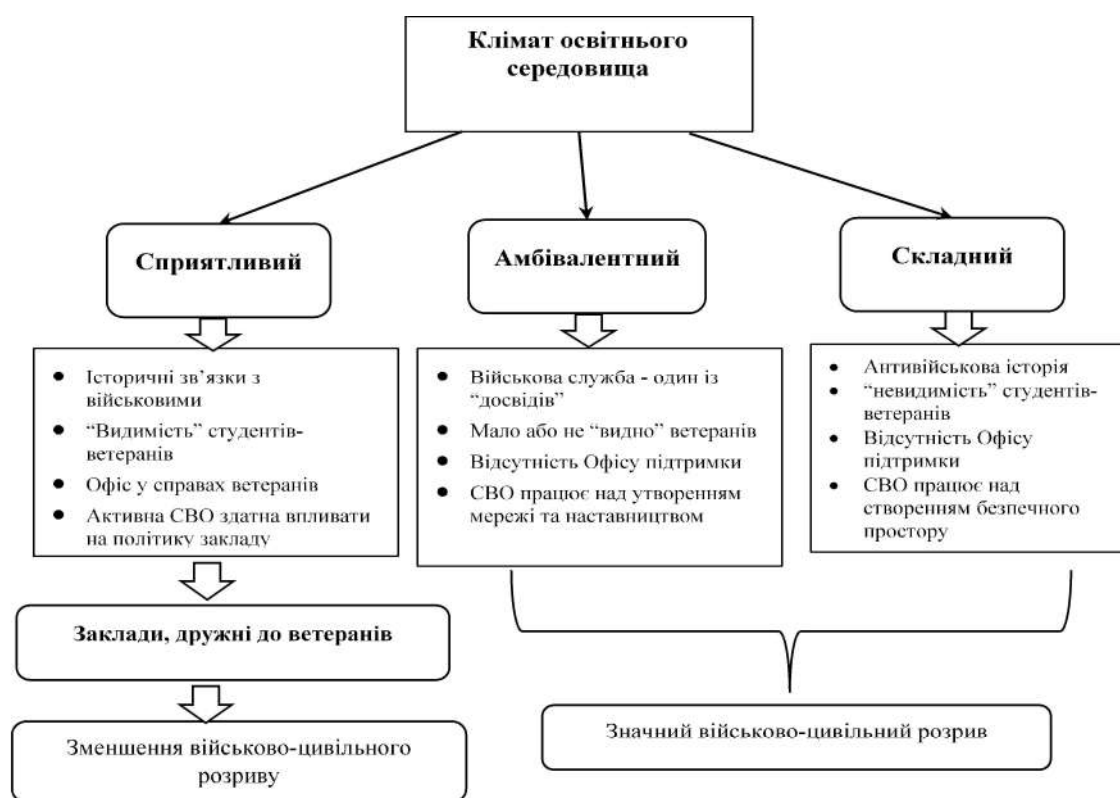
25 років і мільйони доларів витрачені на навчання”, як правило, фінансування надається федеральним урядом Канади. Тому важливо відзначити їхні досягнення та врахувати зусилля. Крім того, ці здобувачі часто є більш зрілими, ніж інші здобувачі освіти і мають сім’ї та поточні службові обов’язки, водночас продовжуючи навчання [9].

Окрім постійної підтримки, яку Офіс підтримки військових надає спеціально для військових здобувачів, необхідно зазначити, що вони також можуть скористатися іншими послугами, доступними загалом. Наприклад, послугами доступності до можливостей навчання, послугами консультаційного центру для здобувачів, підтримка в ситуаціях сексуального насильства [13].

*Національний університет “Львівська політехніка”* вже майже 10 років надає освітні послуги здобувачам – ветеранам. Спочатку така співпраця відбувалася у рамках проекту “Україна-Норвегія. Перепідготовка та соціальна адаптація військовослужбовців та членів їх сімей”. Саме вивчення потреб здобувачів-ветеранів дало поштовх до розвитку окремого напрямку у розвитку інклюзивної освітньої політики Університету, а саме – підтримка ветеранів війни [8]. У 2019 р. була створена Ветеранська служба для учасників бойових дій, їхніх сімей та внутрішньо-переміщених осіб, метою функціонування якої визначено надання освітніх та допоміжних послуг здобувачам-ветеранам війни, здобувачам – членам сімей ветеранів війни, внутрішньо-переміщеним особам; забезпечення надання необхідної інформації та допомоги в умовах навчання у закладі вищої освіти. Серед основних завдань Ветеранської служби є такі: надання допомоги під час вступної кампанії та навчання із заповненням документів і роз’ясненням процедур; у тлумаченні законодавства, що стосується ветеранів війни; створення комфортного простору для навчання та відпочинку; організація майстер-класів, семінарів, інших видів адаптаційної діяльності; академічний супровід та необхідна підтримка; скерування до інших служб та ресурсів (за необхідності) [5].

Отже, враховуючи специфіку особливих освітніх потреб людей, які пережили / переживають травму, важливим є застосування комплексного підходу в оцінюванні потреб цієї категорії здобувачів. На прикладі Львівської політехніки, що формує власний досвід надання інклюзивних освітніх послуг із залученням новітніх стратегій, технологій та практики професійної діяльності у цій сфері, можна виділити два основні напрями застосування травма-інформованого

**ПРО ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА  
ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**



**Рис. 2. Вплив клімату освітнього середовища на зменшення військово-цивільного розриву**

підходу у формуванні інклюзивного освітнього середовища, як-от: (1) безпосередня підтримка та допомога, що надається Службою доступності та Ветеранською службою; (2) формування поінформованого щодо травми середовища завдяки роботі з академічною спільнотою Університету, першочергово з викладачами та здобувачами.

Аналіз виявленого науково-практичного досвіду дає підставу розглядати *формування інклюзивного освітнього середовища на академічному рівні як двоєдиний процес*. По-перше, *цей процес слугує істотною підтримкою як здобувачів ветеранів-війни, так й інших здобувачів, які пережили / переживають травматичні події*. По-друге, *він також сприяє інтеграції ветеранів війни у суспільне життя на вищому – суспільному рівні*.

*Суспільний рівень* сприяє пошуку відповіді на завдання 3, а саме – не лише виявити взаємозв'язок зусиль на особистісному і академічному рівнях, а й визначити їх вплив на інтеграцію ветеранів війни до цивільного життя. Якщо взяти до уваги те, що нам повідомляють як література, практичний досвід, так і самі ветерани, створення повною мірою інклюзивного

освітнього середовища в будь-якій країні, яка переживає військовий конфлікт, вимагає надавати більше уваги травмам усього суспільства, зосередившись на ветеранах війни зокрема, але не обмежуючись ними. Працюючи над розвитком інклюзивного освітнього середовища, ми говоримо про особливі освітні потреби загалом. Ветерани війни можуть мати особливі освітні потреби або не мати. Водночас особи, які не є військовими, також можуть мати особливі освітні потреби.

Водночас, саме здобувачі-ветерани війни під час перебування в освітньому середовищі включаються до процесу переходу від військового до цивільного життя. Зокрема, відсутність розуміння військової культури визначається як "військово-цивільний розрив" [10]. Усі практичні зусилля закладу з підтримки ветеранів у кампусі є ефективними інструментами для зменшення такого роду розривів.

У західній літературі трапляється визначення "заклади, дружні до ветеранів війни". Цей термін включає всі навмисні зусилля, які докладаються кампусами, щоб виявити та усунути перешкоди для досягнення освітніх цілей ветеранів війни та створити плавний перехід від військового життя до освітнього процесу" [10, 11].

Отже, формування сприятливого освітнього

## ПРО ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

середовища для ветеранів війни у ЗВО допоможе не лише їм у процесі здобуття освіти, а й у переході від військового до цивільного життя, тобто для зменшення військово-цивільного розриву. На рисунку 2 (адаптовано за Саммерлотом, Гріном, Паркером, та ін. [12]) наведено вплив клімату освітнього середовища на зменшення військово-цивільного розриву.

*Сприятливе або дружнє середовище* для ветеранів частіше доступне в установах, які мають історичні зв'язки з військовими. “Цей тип кампусу, ймовірно, матиме офіс у справах ветеранів із відповідним персоналом, активну Студентську ветеранську організацію (СВО) (англ. Student Veteran Organization – SVO) та політику, яка відображатиме потреби ветеранів” [12, 73]. У кампусах з великою кількістю нетрадиційних здобувачів із різних груп домінує *амбівалентний клімат*, де “військова служба розглядається як ще один досвід, що постає перед коледжем” [12, 73]. Ветеранів війни там мало або взагалі не визнають, і відповідно наявні лише “мінімальні служби підтримки на території кампусу” [12, 73]. Навпаки, школи з антивійськовою історією, як правило, створюють *складний клімат* для ветеранів. Там немає громади кампусу та військових зв'язків; навряд чи ветерани визначать свій статус і визнають свій військовий досвід у кампусі. У цьому кліматі потрібен безпечний простір, і “СВО надає можливість ветеранам проявити свою військову ідентичність, не засуджуючи інших” [12, 74]. Хоча всі три визначені типи клімату освітнього середовища відрізняються, кожне із них може бути складним для ветеранів з точки зору взаємодії з викладачами та співробітниками. Водночас, саме сприятливе до здобувачів-ветеранів війни середовище має найбільші перспективи подолання або принаймні істотного зменшення військово-цивільного розриву.

На основі аналізу опрацьованих матеріалів та практичного досвіду можна сформувані такі рекомендації для освітян, що впливають із накопиченого досвіду взаємодії з особами, які зазнали травм *на особистісному рівні*: конфіденційність та відсутність фонового шуму під час роботи; надання інформації у письмовій формі; використання аудіозапису занять з лекціями; друк копій нотаток та роздаткових матеріалів; підбір добре впорядкованих текстів із посібників, такі як підсумки розділів, словники, покажчики; забезпечення доступних списків книг та інших матеріалів заздалегідь; чітко вказані основні питання лекції, використовуючи письмові та усні прийоми для наголосу на них; підкреслення

зв'язків між ідеями із використанням візуальних (наприклад, карт, схем, діаграм, графіки), а також вербальних методів; чітке пояснення завдань усно та письмово, із встановленими строками; заохочення групової роботи, коли це можливо (наприклад, мозковий штурм, групові завдання).

*На академічному рівні* вкрай важливим є формування сприятливого до здобувачів-ветеранів освітнього клімату. Характерними ознаками такого клімату є наявність політики підтримки здобувачів-ветеранів війни та функціонування Студентської ветеранської організації, котра покликана як підтримувати ветеранів в академічному середовищі, так і сприяти зменшенню військово-цивільного розриву. Ефективність процесів інтеграції до цивільного життя на мезорівні залежить також від співпраці закладів вищої освіти і такими акторами, як місцева влада, громада, ветеранські організації, а також інші зацікавлені в цьому процесі учасники. Саме тому існує потреба у розробленні та впровадженні механізмів постійної активної взаємодії з місцевими громадами. Це водночас сприятиме соціальному партнерству та усвідомленню причетності до участі у процесах прийняття рішень та розширенню безпосереднього залучення на локальному рівні.

*На суспільному рівні* важливо реалізовувати можливість для більш активної взаємодії і співпраці, зокрема через залучення вітчизняних ЗВО до формування національної системи підтримки ветеранів війни. Макрорівень – це рівень Національної стратегії. Його формування безпосередньо залежить від профільних міністерств, якими є: Міністерство у справах ветеранів України, Міністерство освіти та науки, Міністерство оборони, Міністерство соціальної політики, а також від громадських об'єднань та виконавців проєкту “Норвегія–Україна”: Міжнародного фонду соціальної адаптації, університетів та громадських організацій як безпосередніх носіїв практичного досвіду здійснення такої інтеграції. Водночас формування стратегії на національному рівні має базуватися на найкращому досвіді вітчизняних та зарубіжних акторів, які вже надають підтримку та допомогу здобувачам-ветеранам війни в освітньому середовищі, а також у процесі адаптації до реалій функціонування українського суспільства в умовах війни.

**Висновки з цього дослідження та перспективи подальших досліджень.** Сьогодні зростає число молодих людей, які вступають до закладів вищої освіти зі статусом ветерана війни,

**ПРО ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА  
ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

що, своєю чергою, спричиняє потребу приділяти посилену увагу особливостям роботи зі здобувачами освіти з військовим стажем. На тлі розгортання здоров'язбережувальної практики у вищій школі у світовому досвіді й вітчизняних реаліях тривають процеси виявлення, залучення й удосконалення існуючих джерел підтримки, застосування травма-поінформованого підходу зокрема. Виявлений новітній вітчизняний та зарубіжний науково-практичний досвід з розвитку інклюзивних освітніх послуг у закладі вищої освіти, підтримання соціальної інклюзії у сфері вищої освіти назагал ілюструє зростаючу тенденцію до сприяння максимальній функціональній незалежності й успіху в житті людей з ООП і, отже, до задоволення особливих освітніх потреб здобувачів освіти з досвідом участі у бойових діях. Саме заклади вищої освіти стають сполучною ланкою, яка сприятиме зменшенню військово-цивільного розриву у суспільстві.

Завданням подальших досліджень є пошук найкращих практик втілення інклюзивної освітньої політики для ветеранів війни у закладах вищої освіти та вироблення рекомендацій для їх застосування в українських реаліях.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Соціальна інклюзія та інклюзивна освіта у вищій школі: навчальний посібник / Бік О., Гайдук Н., Гасяк М., Герасим Г., Зеленко Н., Климанська Л., Клос Л., Козак М., Красілич І., Макух О., Савка В., Ставкова С., Уманець Н., Флагерті М., Шаповалова Т., Школяр М., Яцишин У. / За ред. Флагерті М., Школяр М. Львів, 2022. 241 с.

2. Bell B. In and out: Veterans in transition and higher education. *Strategic Enrollment Management Quarterly*, 5(3), 2017. pp. 128–134.

3. Bloom Sandra L. The Sanctuary Model: A Trauma Informed Operating System for Organizations. Center for Nonviolence & Social Justice. School of Public Health, Drexel University. 2009. Available at: [www.sanctuaryweb.com](http://www.sanctuaryweb.com)

4. Centers for Disease Control and Prevention. Preventing Adverse Childhood Experiences: Leveraging the Best Available Evidence. Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention, 38. 2019. Available at: <https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/preventingACES-508.pdf>

5. International “Integration” Centre for Professional Partnerships. (n.d.). (Accessed 28 Aug. 2020). Available at: <https://lpnu.ua/en/integration>

6. Kirchner, M. Supporting student veteran transition to college and academic success. *Adult*

*Learning*, 26(3), 2015. pp.116–123. DOI: 10.1177/1045159515583813.

7. Clinic Community Health Centre. (2013). The Trauma Toolkit Second Edition. A resource for service organizations and providers to deliver services that are trauma-informed. 2013. Available at: [https://trauma-informed.ca/wpcontent/uploads/2013/10/Trauma-informed\\_Toolkit.pdf](https://trauma-informed.ca/wpcontent/uploads/2013/10/Trauma-informed_Toolkit.pdf)

8. Lviv Polytechnic National University. (Accessed 28 Aug. 2020). Available at: <https://lpnu.ua/news/2018/vykladachi-sociologyniversytetu-rozroblyy-propozyciyi-shchodovdoskonalennya-proektu>

9. Military Support Office. (n.d.). (Accessed 20 Mar. 2020). Available at: <https://umextended.ca/military-support/>

10. Osborne, N. Veteran Ally: Practical Strategies for Closing the Military-Civilian Gap on Campus. *Innovative Higher Education*, 39(3), 2014. pp. 247–260.

11. Otto, W. (2020, March 03). Personal interview.

12. Summerlot J., Green, S., Parker D., Ackerman R., & Diramio D. Student veterans' organizations. *New Directions for Student Services*, 126, 2009. pp. 71–79.

13. University of Manitoba. (n.d.). (Accessed 28 Aug. 2020). Available at: <http://umanitoba.ca/student-supports>

#### REFERENCES

1. Sotsialna inkluziia ta inkluzivna osvita u vyshchii shkoli: navchalnyi posibnyk [Social inclusion and inclusive education in higher school]. Bik, O., Haiduk, N., Hasiak, M., Herasym, H., Zelenko, N., Klymanska, L., Klos, L., Kozak, M., Krasilych, I., Makukh, O., Savka, V., Stavkova, S., Umanets, N., Flaherti, M., Shapovalova, T., Shkoliar, M. & Yatsyshyn, U. (Ed.). Flaherti, M., Shkoliar, M. Lviv, 2022. 241 p. [in Ukrainian].

2. Bell, B. (2017). In and out: Veterans in transition and higher education. *Strategic Enrollment Management Quarterly*, 5(3), pp. 128–134. [in English].

3. Bloom, Sandra L. (2009). The Sanctuary Model: A Trauma Informed Operating System for Organizations. Center for Nonviolence & Social Justice. School of Public Health, Drexel University. Available at: [www.sanctuaryweb.com](http://www.sanctuaryweb.com) [in English].

4. Centers for Disease Control and Prevention (2019). Preventing Adverse Childhood Experiences: Leveraging the Best Available Evidence. Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention, 38. Available at: <https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/preventingACES-508.pdf> [in English].



5. International "Integration" Centre for Professional Partnerships. (n.d.). (Accessed 28 Aug. 2020). Available at: <https://lpnu.ua/en/integration> [in English].
6. Kirchner, M. (2015). Supporting student veteran transition to college and academic success. *Adult Learning*, 26(3), pp.116–123. DOI: 10.1177/1045159515583813. [in English].
7. Clinic Community Health Centre. (2013). The Trauma Toolkit Second Edition. A resource for service organizations and providers to deliver services that are trauma-informed. Available at: [https://trauma-informed.ca/wpcontent/uploads/2013/10/Trauma-informed\\_Toolkit.pdf](https://trauma-informed.ca/wpcontent/uploads/2013/10/Trauma-informed_Toolkit.pdf) [in English].
8. Lviv Polytechnic National University. (Accessed 28 Aug. 2020). Available at: <https://lpnu.ua/news/2018/vykladachi-sociologyuniversytetu-rozrobyly-propozyciyi-shchodovdoskonalennya-proektu> [in English].
9. Military Support Office. (n.d.). (Accessed 20 Mar. 2020). Available at: <https://umextended.ca/military-support/> [in English].
10. Osborne, N. (2014). Veteran Ally: Practical Strategies for Closing the Military-Civilian Gap on Campus. *Innovative Higher Education*, 39(3), pp. 247–260. [in English].
11. Otto, W. (2020, March 03). Personal interview. [in English].
12. Summerlot, J., Green, S., Parker, D., Ackerman, R., & Diramio, D. (2009). Student veterans' organizations. *New Directions for Student Services*, 126, pp.71–79. [in English].
13. University of Manitoba. (n.d.). (Accessed 28 Aug. 2020). Available at: <http://umanitoba.ca/student-supports> [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.06.2022

УДК 378.37.01/.09

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265888>

**Чжао Жуйсюе**, аспірантка кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

## ЕСТЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ

У статті розглянуто філософсько-педагогічні підходи до визначення епістемологічної та аксіологічної методологій формування естетичної компетентності майбутніх педагогів. Аргументовано необхідність розвитку здатності здобувача педагогічної освіти до осмислення сутності естетичного як емоційно-почуттєвих знань про цінності людського співбуття, і до їх втілення у педагогічній діяльності. Розкрито значення становлення естетичної свідомості, естетичних цінностей та художньо-творчої діяльності для реалізації місії педагога у сучасному світі.

**Ключові слова:** естетична компетентність майбутніх педагогів; епістемологічний та аксіологічний підходи; категорії естетичної свідомості та естетичного відношення.

**Лит. 14.**

**Zhao Ruixue**, Postgraduate Student of the Musicology and Methodology of Musical Art Department, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

## AESTHETIC COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS: PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

The article examines the problem of forming the aesthetic competence of future educators, which is determined by the active process of pedagogical education development, changes in its organizational model, and the search for new conceptual approaches to the formation of the personality of a future specialist. In the modern post-industrial society, traditional spiritual values are being destroyed, which blurs the orientations of an individual's life strategy, deprives them of the criteria of selectivity in evaluating information. Therefore, the educational sector faces an urgent need to train future teachers who will be able to understand and implement in their professional activities the mission of harmonizing the coexistence of society according to the laws of harmony and beauty.

The article analyses the philosophical and pedagogical aspects of the formation of aesthetic competence i.e., the ability of the future educator's personality to understand the essence of the aesthetic as a specific form of knowledge about the values of human coexistence, and provide the arguments for the importance of their implementation in pedagogical activity.

Axiological and epistemological approaches are defined as the methodological basis for the formation of aesthetic competence of future educators. The axiological approach outlines the orientation of the process of

*professional training of the students of pedagogical education to the internalization of spiritual values developed during the cultural development of society. The epistemological approach interprets the aesthetic as an emotional-sensual, spiritual-valuable form of knowledge that develops aesthetic consciousness and the motivational sphere of the individual.*

*The article proves that the involvement of the future educator in artistic and creative activities is a necessary means of their professional development, since art is the highest manifestation of the aesthetic consciousness of humanity.*

**Keywords:** *aesthetic competence of future educators; epistemological and axiological approaches; categories of aesthetic consciousness and aesthetic attitude; aesthetic worldview of an educator.*

**П**остановка проблеми. Актуальність проблеми дослідження формування естетичної компетентності майбутніх педагогів зумовлена активним процесом розвитку педагогічної освіти, змін її організаційної моделі, та пошуку нових концептуальних підходів до становлення особистості майбутнього фахівця, який, реалізуючи своє покликання, зможе надавати якісні професійні послуги у нинішній кризовій постмодерній епосі. Зокрема, це відображено в основних законодавчих актах про освіту, що прийняті останніми роками. Закон “Про вищу освіту” України від 01.07.2014 № 1556-VII у поточній редакції від 12.05.2022 р. визначає вищу освіту як “сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти” [11]. У цьому контексті естетична компетентність набуває ваги як важливий інструмент особистісної світоглядної характеристики педагога, здатного осмислювати, оцінювати і творити культурний простір.

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

Естетична компетентність педагога була у полі зору багатьох дослідників. Серед них І. Бех, В. Дряпіка, І. Зязюн, В. Кремень, Г. Костюк, О. Моляко, Н. Миропольська, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка О. Щолокова та інші. Зокрема, у наукових розвідках останніх років основна увага зосереджена на вивченні естетичної компетентності у: майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (В. Рожнова, Л. Загородня, В. Аторіна); вчителя-філолога (Л. Глазунова); учителів образотворчого мистецтва (А. Карам); учителів гуманітарних спеціальностей (О. Галіцан, Т. Койчева Т. Осипова, Лян Цзе); учителів образотворчого мистецтва (Хуан Цзіншен); вчителя початкових класів (Ю. Шевченко, С. Дубяга); учителів мистецьких дисциплін (Лю Цзянь).

Естетична компетентність тісно пов’язана з естетичною культурою, діяльністю та вихованням, естетичними смаками і вподобаннями, вважає

І. Білан. Проте за результатами аналізу освітніх програм різних закладів вищої освіти України, науковець робить висновок, що у них на жаль, не відводиться достатньої уваги її формуванню [2].

В. Рожнова, досліджуючи проблеми розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, вказує на її інтегрованість, складність змісту та соціальну обумовленість, визначає її як “складник естетичної культури, здатність виявляти естетичне ставлення до світу в різних сферах діяльності людини, оцінювати предмети і явища, їх взаємодію, що формується під час опанування різних видів мистецтва та потребу діяти за законами простоти, гармонії й краси” [13, 34].

В. Рожнова розглядає п’ятикомпонентну структуру естетичної компетентності: мотиваційно-ціннісний (спрямованість на прояв та розвиток власної естетичної компетентності, ціннісного осмислення естетичних знань, умінь, навичок з метою застосування у професійній діяльності); особистісний (комплекс особистісно-професійних якостей і естетичних почуттів); когнітивний (сума естетичних, психолого-педагогічних та методичних знань), діяльнісний (цілісність психолого-педагогічних, фахово-методичних та спеціальних умінь); рефлексивний (здатності до рефлексії, самоаналізу, взаємо- і самооцінювання естетичної компетентності) компоненти [12, 75].

Як “складний інтегрований процес, спрямований на усвідомлення мотивів, потреб професійної діяльності, естетичного сприйняття та розуміння прекрасного, що передбачає володіння естетичними знаннями, вміннями, навичками, сформованість естетичних суджень, почуттів, цінностей, ідеалів, поведінки, певного творчого досвіду та дозволяє успішно здійснювати професійну діяльність у тій чи іншій галузі” розглядає формування естетичної компетентності особистості Л. Глазунова [3, 207].

Досліджуючи естетичну компетентність як складову професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, Ю. Шевченко та С. Дубяга зазначають, що ядром естетичної компетентності є мистецтво. Науковці вважають, що естетична компетентність особистості передбачає насамперед “розвинену естетичну

чуттєвість (естетичне сприйняття, емоції, переживання, почуття і чуттєва частина естетичного смаку) та естетично розвинений розум, або інтелект (раціональна частина естетичного смаку, естетичний ідеал, естетичні потреби, погляди, переконання)” [14, 237].

Вивчаючи естетичну компетентність учителів мистецьких дисциплін (музичного, хореографічного, образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва), Лю Цзянь розглядає її як інтегративний особистісно-професійний конструкт, цілісну систему теоретичних знань та практичних умінь учителя у галузі естетики, що визначає його здатність сприймати явища дійсності та культури крізь призму ключових естетичних категорій [8, 92].

Естетичну компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва А. Карам трактує як “невід’ємну частину духовної й матеріальної культури особистості в контексті набутого нею досвіду через оволодіння засобами мистецтва, що сприяє формуванню естетичних знань, прагнень, естетичних цінностей та готовності до творчої естетичної діяльності” [5, 3]. Естетична компетентність представлена дослідником як інтегроване особистісне утворення майбутнього фахівця, що проявляється в його інтересах, потребах, ідеалах, почуттях, здатності сприймати, інтерпретувати, оцінювати й усвідомлювати прекрасне у повсякденному житті, мистецтві, природі, в умінні використовувати отриманий досвід у власній творчій професійній діяльності. А. Карам виділяє у структурі естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва гностичний, емоційно-ціннісний та естетично-діяльнісний компоненти [5, 4].

Т. Койчева, О. Галіцан та Лян Цзе вивчаючи естетичну компетентність учителів гуманітарних спеціальностей, базують її на здатності вибудовувати професійно-педагогічну діяльність за естетичними законами, вказуючи на важливість розуміння категорій естетичного відношення: трагічного і комічного, прекрасного і потворного, піднесеного і низького. Естетична компетентність, на думку вчених, базується на динамічному комплексі спеціальних знань та умінь. Вони забезпечують здатність учителя виконувати професійні завдання, керуючись естетичними ідеалами, культуротвірними та гуманістичними цінностями. Реалізується цей комплекс через естетичний смак, естетичну свідомість та естетичну культуру [6, 117].

Формуванню у майбутніх педагогів художньо-естетичної компетентності засобами декоративно-ужиткового мистецтва присвячене дослідження науковців О. Марущак, Т. Зузяк та Н. Казьмірчук.

Вони вказують на багатовимірність і метаструктуру феномену художньо-естетичної компетентності, окреслюють її як “здатність створювати власні твори декоративно-ужиткового мистецтва, готовність сприймати здобутки світового та вітчизняного народного мистецтва, що ґрунтується на усвідомленні народної культури та творчості, художньому смаку, мистецьких знаннях та оцінних судженнях” [9, 105].

Якщо узагальнити основні положення досліджень науковців, то бачимо, що естетична компетентність осмислюється як здатність до ефективної професійної педагогічної діяльності відповідно до естетичних законів, що забезпечується особистісними та професійними характеристиками. Також більшість дослідників розглядають естетичну компетентність у контексті художньо-творчої діяльності.

**Метою статті** є розгляд філософсько-педагогічних аспектів формування естетичної компетентності – здатності особистості майбутнього педагога до осмислення сутності естетичного як емоційно-почуттєвих знань про цінності людського співбуття, їх втілення у педагогічній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Постіндустріальне суспільство з високопродуктивного промисловістю, переходом від виробництва товарів до виробництва послуг, відкритим інформаційним простором з вільним доступом до “бази даних”, виникненням безкінечної кількості невизначеностей, і, як наслідок, відмовою від метанаритивів надає людині безмежну свободу вибору [7]. З одного боку, це створює великі можливості для реалізації творчого потенціалу індивідуальності майбутнього педагога, а з іншого, ускладнює можливості його аксіологічної орієнтації, розмиває орієнтири життєвої стратегії, позбавляє критеріїв вибірковості та оцінки інформації. Результативність майбутньої професійної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти постає у прямій залежності від знаходження відповідей на виклики кризи постмодерної епохи та зумовлює визначену систему питань щодо яких майбутній педагог повинен бути добре обізнаний – обсяг його компетенцій. Епоха постмодерної цифровізованої культури з домінуванням соціальних відносин на основі надання послуг, ставить майбутнього педагога перед вибором мети професійної діяльності: “Задля чого я буду працювати педагогом? Які послуги в галузі освіти я маю намір надавати? Як я бачу результат мого педагогічного впливу на вихованця?” Відповіді на ці запитання виявлять готовність і здатність здобувача освіти узгодити власні індивідуальні

потреби щодо матеріального забезпечення, самореалізації, статусу, соціальні запити на освіченість, предметну професійну компетентність та місію педагогічної діяльності, як реалізації аналогічного шляху духовного співбуття в Любові між педагогом і вихованцем, який завжди спрямований на створення спільноти та майбутнього.

Естетика як наука, що фокусується на дослідженнях законів краси пізнання, надає можливості осмислення життєвих ціннісно-сміслових орієнтирів і стає важливою концептуальною знаннєвою базою для майбутнього педагога. В. Мовчан зазначає, що “теоретична площина естетики покликана відкрити людині шлях до себе самої, тобто формувати потребу та здатність жити доцільною у собі красою світу, багатушими здобутками культури, осмислюючи і переживаючи їх як світ власного буття. На його думку, у вільному сприйнятті досконалості людина по-справжньому здійснює себе як вільна особистість та утверджується як творче начало світу” [10]. Отже, методологічна основа формування естетичної компетентності майбутніх педагогів лежить у площині аксіологічного змісту естетичного знання як форми емоційно-почуттєвого, духовно-ціннісного розуміння буття. Це знання формується та видозмінюється упродовж усієї історії людства, закріплюючись у системі естетичних категорій. Ціннісний зміст категорій естетики відображає досвід творення закономірного у відношеннях до світу конкретних історичних епох, народів, особистості, усього людства, він озброює особистість критеріями естетичних суджень про дійсність, здатністю формувати образ предмета, адекватного його ціннісній у собі життєвості [10].

Естетичне світовідношення завжди має аксіологічне спрямування. В. Мовчан визначає його як особливе емоційно-небайдуже, осмислююче, переживаюче відношення людини до виразних форм дійсності та переживання власного переживання [10]. У процесі естетичного відношення майбутній педагог індивідуалізує цілісне бачення світу з точки зору гармонії, краси, досконалості у безлічі власних відтінків реакцій, тим самим збагачуючи як всезагальний, так і духовний досвід своїх вихованців. Педагог, який керується естетичною цінністю у відносинах, завжди буде віднаходити засоби для створення гармонії стосунків у процесі своєї професійної діяльності і навпаки, якщо він буде налаштований на деструктивну позицію з міркувань власної вигоди, то результат завжди буде негативний.

“Явище руйнації цілісності та естетичної визначеності духовного досвіду небезпечно втратою людяності реагування на світ. Воно несе у собі руйнівні, деструктивні наслідки: дух реалізує себе як агресивний, антилюдяний” [10].

Естетичний світогляд дає можливість вчителю бачити головну ідею (ідеальний образ) педагогічної діяльності, – “зادля чого?” – пережити її внутрішню доцільність, як предмет безкорисливого милування. У цьому випадку педагог розуміє і визначає свою професію як покликання. На прикладі конкретної типової педагогічної ситуації “Учень запізнився на урок” розглянемо та проаналізуємо варіанти її вирішення при різних типах світобачення педагога. Перший варіант: вчитель–учневі “заходь, як добре що ти прийшов, бо ми переживали, що ти можеш пропустити багато цікавого і корисного”. Ця реакція є результатом бачення вчителем спільноти “учні–вчитель” як гармонійної (красивої та доцільної) цілісності, призначеної досліджувати та пізнавати світ. Ідея спільноти допускає мінливості форми, підпорядковуючи їх собі. Інша реакція: вчитель–учневі “Чому ти запізнився? Більше так не роби!” Реакція акцентує увагу на дотриманні правил, як зовнішньої форми, виявляє ставлення вчителя, у якому ця форма, правила, умови, домінують над ідеальним баченням спільноти. Подібним виявом прагматичного світобачення є байдужа реакція вчителя на запізнення дитини: “Заходь, сідай”. У першому випадку естетичне світовідношення вчителя відображає ідеальне бачення спільноти і дає можливість пережити це учням, знімає конфліктність ситуації через гармонізацію стосунків, тим самим також мотивуючи учнів до творення спільноти за законами краси та доречності, і водночас мотивує до дотримання правил як засобу гармонійного співбуття у спільноті. У другому та третьому прикладах варіантів – реакція вчителя демотивує, демонструє претензію, конфліктність, яка розв’язується примусовим способом до виконання правил.

У сучасній естетичній теорії виокремлюють найбільш загальну категорію “естетичне”, яка орієнтується на неутилітарне ціннісне становлення до світу “крізь призму вищих духовних цінностей, таких як гармонія, міра, досконалисть, краса” [1, 52]. На думку Л. Анучиної та О. Уманець “естетичне стає для людства засобом універсального єднання буття, універсальним чинником формування єдиної, атрибутивної для людства сфери цінностей та універсальним засобом соборного об’єднання людської спільноти на шляху духовного вдосконалення” [1, 53].

Гармонія як духовно-естетична цінність ще з часів Античності позиціонувалася як універсальний закон буття. Упродовж культурно-історичного розвитку філософсько-естетичної думки сутність цього поняття осмислювалася як духовний засіб творення цілісності індивіда, соціуму та Всесвіту. Гармонія також розглядається чинником розвитку мистецтва, інструментам створення цілісної картини світу, та основою здатності людини насолоджуватися красою [1, 54]. Окреслюють гармонійність взаємозв'язків між цілим і частинами естетичного явища категорії міри, досконалості та естетичного ідеалу.

Зміст метакатегорії "естетичне" розкривається та поглиблюється у поняттях, що виражають естетичне відношення до естетичного об'єкта та виявляють оцінне ставлення до нього: прекрасне, потворне, піднесене, низьке, трагічне, комічне.

Естетичне знання у співставленні з раціональним має значно багатший зміст, так як його емоційно-почуттєва природа гармонійно взаємодіє з інтелектуальною. Це дає повноту та виразність знання про пізнаване явище, та, зі свого боку, стає базою для духовного сходження особистості педагога. З цього приводу І. Язюн пише: "Основою людського життя є почуття. Їх розвиток і життєздатність підтримує інтелект і навпаки. В жодному разі не можна відмежовувати знання від почуттів, оскільки кожна людина по-своєму позитивно опочуттєвлює лише те сприймання інформації, яке наповнене певним смислом лише для неї. Вчителеві незалежно від предмета викладання слід насичувати педагогічну дію і її суб'єктів позитивними естетичними почуттями. Естетика і етика започатковують людську духовність. Завдяки їй процес освіти стає для кожної людини необхідним, бажаним і радісним" [4, 6].

Для майбутньої успішної професійної діяльності здобувачів педагогічної освіти постає необхідністю осмислити себе як суб'єкта естетичного пізнання, щоб зрозуміти та розвивати творчі можливості. Закономірності пізнання та ставлення людини до світу через призму естетичного ідеалу відображає естетична свідомість. "Естетична свідомість є наслідком єдності чуттєво-образних та понятійно-логічних форм досвіду" [10]. Специфіка естетичної свідомості визначається такими компонентами, як естетичне почуття, естетичні оцінки, смаки, ідеали, естетична теорія. Усі ці категорії відображають поєднання чуттєвого і логічного у різних співвідношеннях.

Основою естетичної свідомості є естетичні почуття, які можуть належати різним її носіям –

індивіду, спільноті, народу, нації, історичній епосі тощо. Завдяки осмисленню естетичних почуттів як власних, так і досвіду людства, педагог може у повноті осягнути сутність свого емоційного переживання, викликаного оцінним ставленням до чуттєвих образів дійсності, набути інструментарію для переживання насолоди від краси, гармонії, або ж дистанціюватися від дисгармонії та руйнівного, а також реалізувати власні емоційні образи-почуття у різних видах естетичної діяльності.

Естетична свідомість об'єктивується в естетичних судженнях. У них через естетичні смаки, оцінки, ідеали проявляється ціннісне ставлення особистості до себе, інших людей та навколишнього світу, відображається рівень її духовного досвіду. Власне естетичні судження педагога є тим комунікаційним засобом, який може будувати спільноту вихованців, педагогічного та батьківського колективу на засадах гармонії і любові, створити умови їх вільного творчого розвитку.

Досвід переживання та творення дійсності за ідеалом краси найбільшою мірою акумульований у мистецькій духовно-творчій діяльності, результати якої що відображають дійсність у цілісних, конкретно-чуттєвих, художньо-виразних формах згідно з ідеєю досконалості. Саме тому набуття майбутніми педагогами естетичної компетентності має базуватися на вивченні мистецтва як специфічної емоційно-почуттєвої форми суспільної свідомості, духовного досвіду, переданого засобами художньо-образної мови, та залучення їх до мистецької художньо-творчої діяльності. Це забезпечить розвиток їх творчої здатності переживати та формувати ідеальний образ реальності відповідно до законів краси, та транспонувати його у професійну педагогічну діяльність.

**Висновки.** У сучасному суспільстві відбувається руйнування традиційних духовних цінностей, що розмиває орієнтири життєвої стратегії особистості, позбавляє її критеріїв вибірковості в оцінці інформації. Тому перед освітньою галуззю постає гостра необхідність у підготовці майбутніх педагогів, які зможуть осмислювати і реалізовувати у професійній діяльності місію гармонізації співбуття соціуму за законами гармонії та краси, де естетична компетентність є здатністю особистості майбутнього педагога до осмислення сутності естетичного як емоційно-почуттєвих знань про цінності та до їх втілення у педагогічній діяльності. Методологічним підходом у формуванні естетичної компетентності здобувачів педагогічної освіти є трактування естетичного як

емоційно-почуттєвої, духовно-ціннісної форми знання, яке розвиває естетичну свідомість та мотиваційну сферу особистості. Залучення майбутнього педагога до мистецької художньо-творчої діяльності – необхідний засіб його професійного становлення, позаяк мистецтво є найвищим проявом естетичної свідомості людства.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Анучина Л. В., Бутова О. К., Уманець О. В., Шило О. В. Естетика: навч. посіб./заред Л. В. Анучиною та О. В. Уманець. Харків: Право, 2010. 232 с URL: <https://studfile.net/preview/5778343/> (дата звернення: 02.02.2022)

2. Білан І. В. Дефініції поняття “естетична компетентність” у психолого-педагогічній літературі. *Scientific Collection “InterConf”*, (59): with the Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference “Science and Practice: Implementation to Modern Society”. (June 4-5, 2021). Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd., 2021. P. 156–163.

3. Глазунова Л. О. Естетичне виховання студентської молоді. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.). / за ред. О. А. Дубасенюк, В. А. Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 203–209.

4. Зязюн І. Естетика і етика започатковують людську духовність... (вітальне слово). *Естетика і етика педагогічної дії*: зб. наук. пр. Випуск 1. Київ; Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. 196 с.

5. Карам А. М. Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2020. 226 с.

6. Койчева Т., Галіцан О., Лян Цзе. Критеріальний підхід до формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Одеса, 2020. № 1 (68), лютий. С. 116–120. DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-116-121

7. Лиотар Жан-Франсуа. Состояние постмодерна. URL: <https://bookshake.net/b/sostoyanie-postmodernazhan-fransua-liotar> (дата звернення: 02.06.2022)

8. Лю Цзянь. Сутність і структура естетичної компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 92–98.

9. Марущак О. Зузяк Т Казьмірчук Н. Дослідження технології формування у майбутніх педагогів художньо-естетичної компетентності засобами декоративно-ужиткового мистецтва. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(3\).2020.204151](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(3).2020.204151) (дата звернення: 02.02.2022)

10. Мовчан В. С. Естетика: навчальний посібник. URL: <https://textbook.com.ua/etika-ta-estetika/1473446665/> (дата звернення: 20.06.2022)

11. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Дата оновлення: 12.05.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. (дата звернення: 02.02.2022)

12. Рожнова В. М. Сутність та структура естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*, 2019. Випуск 40. С. 71–76.

13. Рожнова В. М. Характеристика підходів до визначення змісту основних понять дослідження проблеми розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*, 2018. Випуск 2(1). С. 32–38.

14. Шевченко Ю., Дубяга С. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів до формування естетичної компетентності учня. *Науковий Вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. № 1 (12), 2014. С. 235–239.

#### REFERENCES

1. Anuchyna, L. V., Burova, O. K., Umanets, O. V. & Shylo, O. V. (2010). Estetyka: navch. posib. [Aesthetics: education. manual]. edited by L. Anuchyna and O. Umanets. Kharkiv, 232 p. Available at: <https://studfile.net/preview/5778343/> (Accessed 02 Feb. 2022). [in Ukrainian].

2. Bilan, I. V. (2021). Definitzii poniattia “estetychna kompetentnist” u psykholoho-pedahohichnii literaturi [Definitions of the concept of “aesthetic competence” in psychological and pedagogical literature]. Scientific Collection “InterConf”: with the Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference “Science and Practice: Implementation to Modern Society”. (June 4-5). Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd., 2021. pp. 156–163. [in Ukrainian].

3. Hlazunova, L. O. (2014). Estetychne vykhovannia studentskoi molodi. [Aesthetic education of student youth]. Innovative approaches to the education of student youth in higher educational institutions: Proceedings of the International Science and Practice Conf. Zhytomyr, pp. 203–209. [in Ukrainian].

4. Ziaziun, I. (2011). Estetyka i etyka zapochatkovuiut liudsku dukhovnist... (vitalne slovo). [Aesthetics and ethics initiate human spirituality... (welcome word)]. *Aesthetics and ethics of pedagogical action: collection of scientific papers*. No. 1. Kyiv; Poltava, 196 p. [in Ukrainian].
5. Karam, A.M. (2020). Formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva u pozaaudytornii roboti universytetu [Formation of aesthetic competence of future teachers of fine arts in extracurricular work at the university]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 226 p. [in Ukrainian].
6. Koicheva, T., Halitsan, O. & Lian Tsze (2020). Kryterialnyi pidkhid do formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei [Criterion approach to the formation of aesthetic competence of future teachers of humanitarian specialties]. *Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlynskyi MNU. Pedagogical sciences*. Odesa. No. 1 (68), February. pp. 116–120. DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-116-121 (Accessed 04 Feb. 2022). [in Ukrainian].
7. Lyotar Zhan-Fransua (2022). Sostoianye postmoderna [The condition of postmodern era]. URL: <https://bookshake.net/b/sostoyanie-postmoderna-zhan-fransua-liotar> (Accessed 06 Feb. 2022). [in Ukrainian].
8. Liu Tszian (2018). Sutnist i struktura estetychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv mystetskykh dystsyplin [The essence and structure of aesthetic competence of future teachers of art disciplines]. *Scientific Bulletin of the K. D. Ushynskyi South Ukrainian National Pedagogical University. Pedagogical sciences*. No. 1. pp. 92–98. [in Ukrainian].
9. Marushchak, O., Zuziak, T. & Kazmirchuk, N. (2022). Doslidzhennia tekhnolohii formuvannia u maibutnikh pedahohiv khudozhno-estetychnoi kompetentnosti zasobamy dekoratyvno-uzhytkovoho mystetstva [Study of the technology of formation of artistic and aesthetic competence of future teachers by means of decorative and applied art]. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(3\).2020.204151](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(3).2020.204151) (Accessed 02 Feb. 2022). [in Ukrainian].
10. Movchan, V. S. (2022). Estetyka: navchalnyi posibnyk [Aesthetics: a study guide]. Available at: <https://textbook.com.ua/etika-ta-estetika/1473446665/> (Accessed 20 Feb. 2022). [in Ukrainian].
11. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII. Data onovlennia: 12.05.2022. [On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII]. Date of update: 12.05.2022. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. (Accessed 02 Feb. 2022). [in Ukrainian].
12. Rozhnova, V.M. (2019). Sutnist ta struktura estetychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [The essence and structure of aesthetic competence of future teachers of preschool education institutions]. *Bulletin of the Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University. Ser.: Pedagogical Sciences*. No. 40. pp. 71–76. [in Ukrainian].
13. Rozhnova, V.M. (2018). Kharakterystyka pidkhodiv do vyznachennia zmistu osnovnykh poniat doslidzhennia problemy rozvytku estetychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Characteristics of approaches to determining the content of the main concepts of the study of the problem of developing aesthetic competence of future teachers of preschool education institutions]. *Bulletin of the Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University. Ser.: Pedagogical Sciences*. No. 2(1). pp. 32–38. [in Ukrainian].
14. Shevchenko, Yu. & Dubiaha, S. (2014). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do formuvannia estetychnoi kompetentnosti uchnia [Professional training of the future primary school teacher for the formation of the student's aesthetic competence]. *Scientific Bulletin of the Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*. No. 1 (12). pp. 235–239. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.06.2022



“В силу самої своєї природи наука і логічне мислення ніколи не здатні судити, що можливо, а що – ні. Їх єдине призначення – пояснювати те, що було зафіксовано досвідом і спостереженнями”.

Рудольф Штайнер  
австрійський вчений, філософ



## **ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”**

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8 – 12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисунками, 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