

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 9–10 (207–208) вересень-жовтень 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/10.24919/2617-0825.9/207.2022>

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.табiлiт., 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; веб-сайт: <http://mir.dspu.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол № 11 від 13.10.2022 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.

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№ 9–10 (207–208) September-October 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 Ivan Franko State Pedagogical University
Ivan Franko Str., 24, Drohobych, Lviv Region, Ukraine, postal code 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 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/10.24919/2617-0825.9/207.2022>

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*

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

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

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University
(protocol № 11, 13.10.2022)

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.

Молодь і ринок

№ 9–10 (207–208) вересень-жовтень 2022

ЗМІСТ

Костянтин Швець, Микола Островський, Олександр Варунків, Ірина Савеліхіна Шляхи оптимізації змісту навчальних дисциплін у закладах вищої освіти України	7
Леонід Оршанський, Мирослав Пагута, Ірина Цісарук Формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами комп'ютерної графіки	12
Оксана Ісаєва, Беата Кушка Комунікативний дискурс – важлива складова соціально-гуманітарної підготовки вищих медичних навчальних закладів	16
Микола Галів Європейські цивілізаційні візії українських істориків педагогіки (кінець XIX – перша половина XX ст.)	19
Ірина Розман, Оксана Лемак Передумови розвитку педагогічної та культурно-просвітницької діяльності українських літераторів на Закарпатті у 20–30-х рр. XX ст.	27
Вікторія Іванова Педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку	32
Оксана Кравчина, Оксана Овчарук Використання онлайн-ігор вчителями закладів середньої освіти для формування підприємницької компетентності: зарубіжний досвід	38
Тетяна Пантюк, Микола Пантюк, Ірина Миськів Освіта для сталого розвитку як індикатор суспільного поступу	45
Галина Білавич, Олег Довгий, Мирослава Паланиця Математична освіта в початковій школі у вимірі сьогоденних викликів: окремі проблеми та засоби їх розв'язання	49
Ольга Андрійчук, Броніслава Ренькас Фактори впливу на управління якістю освіти у закладі післядипломної педагогічної освіти	55
Оксана Карабін Концептуальні підходи формування готовності майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти	60
Оксана Тинкалюк, Ярослав Думашівський, Віра Чорній Методичні особливості створення електронного навчального курсу з дисципліни “Іноземна мова (англійська, рівень B1) за професійним спрямуванням” для студентів-майбутніх економістів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти	65
Надія Стецула Еколого-компетентнісний підхід як сучасна науково-педагогічна концепція фахової підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей	71
Мирон (Мирослав) Кріль Симфонічний оркестр Тернопільської обласної філармонії: творчі досягнення і плани	76

Петро Гушоватий, Ірина Матійчин, Михайло Щерба Творчість Василя Безкоровайного в контексті діяльності галицьких хорових колективів “Боян”	81
Марина Білецька, Ліна Котова, Тетяна Підварко Особливості формування професійних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва	85
Уляна Борис Навчальні екскурсії з природознавства в початковій школі України крізь призму історико-педагогічного дискурсу	90
Зоряна Борисенко, Валентина Стець Використання мультерапії у роботі зі страхами	96
Надія Дудник, Марія Депутат Ідеї вальдорфської педагогіки у валеологічному вихованні дітей старшого дошкільного віку	101
Галина Кузан Диджиталізація освітнього процесу і дистанційне навчання в Україні: виклики, проблеми, перспективи	107
Федір Загура Нормативно-правове забезпечення професійної діяльності викладачів фізичного виховання у закладах вищої освіти: інституційний рівень	112
Лариса Купчик, Альона Літвінчук Англійська мова як засіб викладання у вищій школі: європейський контекст	118
Тетяна Мастеркова Вимоги професійного стандарту як чинник саморозвитку педагога	123
Інна Ліпчевська Візуалізація навчальної інформації: робота з науково-пізнавальним текстом у початковій школі	127
Тетяна Ільніцька Дослідження ефективності педагогічних умов підготовки фахівців у медичних коледжах в умовах цифровізації освіти	133
Наталія Буряченко Використання дошки Міґо як засіб підвищення ефективності навчання англійської мови у фаховому коледжі	139
Тетяна Мольдерф Критерії, показники та рівні формування академічної вокально виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти	143
Наталія Гродзь Особливості механізму професійної підготовки майбутніх учителів інформатики	148
Яо Цзялі Готовність студентів-вокалістів до сценічної діяльності як педагогічний феномен	151
Ростислав Заєць Тенденції розвитку системи формування громадянської свідомості студентів закладів вищої освіти США	157
Любов Нос Професійна підготовка майбутніх вчителів у вищих закладах освіти Швеції	162

Youth & market

№ 9–10 (207–208) September-October 2022

CONTENTS

Kostiantyn Shvets, Mykola Ostrovskyy, Oleksandr Varunkiv, Iryna Savelikhina Ways of optimizing the content of educational disciplines in higher education institutions of Ukraine	7
Leonid Orshanskyi, Myroslav Pahuta, Iryna Tsisaruk Formation of professional-graphic competence of future vocational teachers by means of computer graphics	12
Oksana Isayeva, Beata Kushka Communicative discourse – an important constituent of social and humanitarian training at higher medical educational institutions	16
Mykola Haliv European civilization visions of Ukrainian historians of pedagogy (end of the XIXth – first half of the XXth century)	19
Iryna Rozman, Oksana Lemak Prerequisites for the development of pedagogical and cultural and enlightenment activities of Ukrainian writers in Transcarpatia in the 20–30s of the XX century	27
Victoria Ivanova The pedagogical conditions of forming the readiness of future educators for the development of verbal creativity of preschoolers	32
Oksana Kravchyna, Oksana Ovcharuk The use of online games by teachers of secondary education institutions for the formation of entrepreneurial competence: foreign experience	38
Tetiana Pantiuk, Mykola Pantiuk, Iryna Myskiv Education for sustainable development as an indicator of social progress	45
Halyna Bilavych, Oleh Dovhiy, Myroslava Palanytsia Mathematics education in primary school in the measure of today’s challenges: problems and means of their solution	49
Olga Andriychuk, Bronislava Renkas Factors influencing the management of the quality of education in the institution of post-graduate pedagogical education	55
Oksana Karabin Conceptual approaches to forming the readiness of future it teachers in the continuous education system	60
Oksana Tynkaliuk, Yaroslav Dumashivskyi, Vira Chorniy Methodological features of the electronic training course creation of the discipline “The Foreign language (English, level B1) for professional purposes” for students-future economists of the first (bachelor’s) level of higher education	65
Nadiia Stetsula Environmental-competency approach as modern scientific and pedagogical concept of professional training of future teachers of natural specialties	71
Myron (Myroslav) Kril Symphony orchestra of the Ternopil Regional Philharmony: creative achievements and plans	76

Petro Hushovatiy, Iryna Matiychny, Mykhailo Shcherba The creativity of Vasyl Bezkorovaynyi in the context of the activities of the Galician choir collectives “Boyan”.....	81
Maryna Biletska, Lina Kotova, Tetyana Pidvarko The peculiarities of the formation of the professional values of the future teacher of musical art	85
Uliana Borys Science educational excursions in the primary school of Ukraine through the prism of historical and pedagogical discourse	90
Zoryana Borysenko, Valentyna Stets The use of multiterapy in working with fears	96
Nadiia Dudnyk, Maria Deputat Ideas of Waldorf pedagogy in the valeological education of preschool children	101
Halyna Kuzan Digitization of the educational process and distance learning in Ukraine: challenges, problems, prospects	107
Fedir Zahura Regulatory and legal support of physical training teachers’ professional activity in higher education institutions: institutional level	112
Larysa Kupchyk, Alona Litvinchuk English as a medium of instruction in higher education: the European context	118
Tatyana Masterkova Professional standard requirements as a factor of teacher self-development	123
Inna Lipchevska Visualizations of educational information: working with scientific and cognitive text in primary schools	127
Tatiana Initskaya Study of the effectiveness of pedagogical conditions for training specialists in medical colleges in the context of digitization of education	133
Nataliia Buriachenko Using the Miro board as a tool of improving the effectiveness of teaching English in a professional college	139
Tatiana Molderf Criteria, indicators and levels for the formation of academic vocal-performing culture future teachers of institutions of initial specialized education	143
Natalia Grodz Features of the mechanism of professional training of future teachers of informatics	148
Yao Jiali Students’-vocalist’s readiness for the stage activity as a pedagogical phenomenon	151
Rostyslav Zaiets Development trends of the system of formation of civic consciousness of students of higher education institutions in the USA	157
Liubov Nos Professional training of future teachers in higher education institutions in Sweden	162

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

УДК 378.31 (477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271028>

Костянтин Швець, кандидат медичних наук, доцент кафедри фтизіатрії і
пульмонології з курсом професійних хвороб
Івано-Франківського національного медичного університету
Микола Островський, доктор медичних наук, професор кафедри фтизіатрії і
пульмонології з курсом професійних хвороб
Івано-Франківського національного медичного університету
Олександр Варунків, кандидат медичних наук, доцент кафедри фтизіатрії і
пульмонології з курсом професійних хвороб
Івано-Франківського національного медичного університету
Ірина Савеліхіна, кандидат медичних наук, доцент кафедри фтизіатрії і
пульмонології з курсом професійних хвороб
Івано-Франківського національного медичного університету

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті охарактеризовано зміни щодо якості побудови змісту вищої освіти та його оптимізації з урахуванням гуманістичних та демократичних перетворень і національних традицій. Усвідомлення важливості становлення особистості в діяльності виводить нас на практичні аспекти перебудови освітнього процесу, особливо ті, що пов'язані з пошуком його конкретних умов задля отримання найкращого результату. Потреба самовираження, природна необхідність самовиявлення, намагання долати труднощі тощо спонукають до такої організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, коли студент залишається наодинці зі своєю проблемою, є активним, діяльним, а викладач допомагає йому, стимулює його ініціативу, творчі поривання.

Ключові слова: зміст навчальних дисциплін; оптимізація; шляхи; гуманістичні та демократичні перетворення; врахування національних традицій; європейські стандарти; заклади вищої освіти.

Літ. 8.

Kostiantyn Shvets, Ph.D. (Medical Sciences), Associate Professor of the Phthiology and
Pulmonology with a course of Occupational Diseases Department
Ivano-Frankivsk National Medical University
Mykola Ostrovskyy, Doctor of Sciences (Medicine), Professor of the Phthiology and
Pulmonology with a course of Occupational Diseases Department
Ivano-Frankivsk National Medical University
Oleksandr Varunkiv, Ph.D. (Medical Sciences), Associate Professor of the Phthiology and
Pulmonology with a course of Occupational Diseases Department
Ivano-Frankivsk National Medical University
Iryna Savelikhina, Ph.D. (Medical Sciences), Associate Professor of the Phthiology and
Pulmonology with a course of Occupational Diseases Department
Ivano-Frankivsk National Medical University

WAYS OF OPTIMIZING THE CONTENT OF EDUCATIONAL DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article describes the changes in the qualitative construction of the higher education content and its optimization, considering humanistic and democratic transformations and national traditions. Awareness of the importance of personality formation in activity leads us to the practical aspects of restructuring the educational process, especially those related to the search for its specific conditions in order to obtain the best result. The need for self-expression, the natural need for self-discovery, trying to overcome difficulties, etc. prompts such an organization of the educational process in institutions of higher education, when the student is left alone with his problem, is active, operational, and the teacher helps him, stimulates his initiative, creative urges.

A new request appeared regarding the organization of social practice for becoming an expert capable of professional self-improvement, as well as the introduction of new ways of quality training for life in a democratic world, providing this training with all educational and methodological instruments necessary for the study of each discipline. Therefore, the problem of updating the educational content should be considered in relationship with active participation in the surrounding life, the search for means of ensuring independent creative activity of students.

An urgent problem of higher medical education is the training of competitive specialists in the field of medical care. The quality of this education will depend on the completeness of the acquired knowledge, corresponding to professional requirements, definition of the content of tasks, choice of optimal ways of its implementation.

Ensuring the professional competence of students also requires modern methods of education aimed at fulfilling the primary tasks in the training of future specialists and the appropriate organization of the educational process. The formation of modern competitive specialists is possible if students have productive thinking, the formation of professional skills and abilities that allow them to act effectively in difficult conditions, make timely decisions, and carry out adequate measures (including medical ones).

Keywords: the content of educational disciplines; optimization; ways; humanistic and democratic transformations; considering national traditions; European standards; institutions of higher education.

Постановка проблеми. Якісна підготовка випускників вищої школи в умовах європейської інтеграції й осучаснення змісту освіти потребує не лише адаптації молодого покоління до умов входження у самостійну професійну діяльність, але й перегляду пріоритетів у визначенні змісту навчальних дисциплін, удосконалення педагогічного інструментарію такого забезпечення, пошуку ефективних форм, методів забезпечення вищої освіти в Україні (в т.ч. і медичної). Визначаючи європейський вектор такого удосконалення, сучасне соціальне замовлення передбачає гуманізацію та демократизацію змісту навчальних дисциплін. Їх реалізація з урахуванням виховної традиції, досвіду минулих поколінь, потреб держави, вимог сьогодення сприятиме примноженню національної культури, закладатиме певні гарантії прогресу, допомагатиме забезпеченню якісної освіти та доброї професійної підготовки майбутнього фахівця.

Практичне застосування підготовки майбутнього фахівця стане важливим засобом активізації громадянина й суспільства, сприятиме створенню потенціалу держави (її т. зв. сталого розвитку), самореалізації особистості, стимулюватиме повернення історичної самоповаги, гордості за державу й віри в майбутнє, слугуватиме розвитку можливостей людини, налагодженню її стосунків з різними суспільними групами тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості перебудови змісту сучасної вищої освіти України та шляхи її забезпечення у контексті Болонського процесу висвітлюються у працях В. Андрущенка [5], І. Богданової, М. Солдатенка [6] та ін. Вони розкривають процеси активізації навчання та виявляють можливості різних видів діяльності. Питання ж організації пізнавальної діяльності розглядалося у нерозривному зв'язку із самостійною роботою особистості [6].

Водночас О. Вишневський [2], О. Корсакова, О. Кривильова [4] та ін. розкривають способи забезпечення перетворювальної діяльності, визначають шляхи включення діяльнісного компонента до змісту освіти і відзначають велике значення самостійної роботи й творчого пошуку шляхів розв'язування проблем. Адже творчість передбачала деякі самостійні дії студентів (особливо конструювання і проектування), пошук власних стимулів виконувати роботу, формулювання своїх висновків тощо. Такий підхід дозволяє акцентувати на перетворювальній діяльності, що передбачає розвиток здобу-

вачів освіти (а не на засвоєнні майбутніми фахівцями інформації).

А. Фурман пов'язує окремі інноваційні процеси у вивченні навчальних дисциплін (як і окремі шляхи забезпечення вищої освіти України) з модульною побудовою навчальних курсів. Адже модульна оцінка враховує як якість виконання кожним студентом усіх видів робіт, так і його самостійну роботу. Для повної реалізації оновленого змісту навчальних дисциплін А. Фурман пропонує таку динаміку занять, яка забезпечуватиме насиченість проблемними завданнями та пошуковими діями [8, 179–180].

Н. Гевкалюк, В. Крупей та ін. [3] зауважують, що формування професійної компетентності у підготовці лікарів нової генерації передбачає не лише певне інформаційне навантаження, але й гармонійність та всебічний розвиток студентів. Великі можливості студентської молоді для напруженої розумової праці змушують акцентувати на їх адаптації до навчання у закладі вищої освіти [3].

Стан удосконалення змісту навчальних дисциплін у закладах вищої освіти України не супроводжується достатніми змінами у підготовці майбутнього фахівця (з урахуванням сучасного соціального замовлення та європейським вектором розвитку змісту освіти).

Мета статті – обґрунтувати шляхи оптимізації змісту навчальних дисциплін у закладах вищої освіти України в контексті європейського вектора розвитку та з урахуванням тенденцій, пов'язаних із сучасним соціальним замовленням.

Виклад основного матеріалу. Філософського осмислення перебудовних процесів у вищій освіті України особливо потребують системний, особистісно зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний та ін. підходи до організації вивчення навчальних дисциплін, визначення й конструювання форм, методів, засобів їх реалізації, а також дослідження зв'язків між елементами усієї системи неперервної освіти та навчальної діяльності студентів. Необхідність широкої спеціалізації студентів означає зміну чинних технологій навчання й освіти у напрямі їхнього професійного розвитку. Важливим є формування ключових професійних компетентностей (а не лише знань), що стосуються широких сфер життєдіяльності людини, володіння певними можливостями, виховання (й створення у вищій школі відповідних психолого-педагогічних умов навчання студентів).

Упровадження інноваційних процесів у сфері освіти визначає завдання, що спричиняють значні зміни у технологіях навчання й виховання та ха-

рактикуються орієнтацією на цінності європейського життя. Важливими критеріями таких змін стануть певні рівні їх процесуального забезпечення та результати у становленні особистості студента. Усі навчальні дисципліни повинні націлювати на підготовку до повноцінної життєдіяльності в інформатизованому суспільстві, підвищення якості та ефективності освіти.

Застосування діяльнісного підходу й забезпечення розумного балансу між засвоєнням інформації і розвитком особистості можливе завдяки конкретному формулюванню освітніх завдань, раціональному плануванню професійної підготовки, ефективному використанню часу, що забезпечує чіткість й організованість у роботі. І засвоєння інформації не повинно перешкоджати таким важливим процесам у формуванні особистості, як розвиток і виховання [2, 79].

Структурні компоненти освітнього процесу, які передбачають самостійність здобувачів освіти, повинні узгоджуватися з елементами цієї самостійної діяльності. Відтак особистісний аспект пізнання студента виявляється через його пізнавальну активність та готовність до цієї діяльності. Відтак, важливо не упустити мотиваційні аспекти, забезпечуючи у такий спосіб готовність особистості до пізнання. Йдеться про відхід від традиційних способів навчання, яке означає переважно репродуктивне засвоєння досвіду людської діяльності, та перехід до такого інноваційного навчання, яке дозволяє використовувати творчий потенціал студента, опиратися на його особистісний розвиток. Це означає також пріоритетне використання задля впровадження освітніх технологій розвитку здібностей людини, певних психологічних умов, зв'язків між психологією і теорією та практикою навчання.

Очевидно, що особистість не повинна бути пасивним споживачем інформації, а оволодіти передовими способами пошуку істини, стимулювати її розумову активність, пов'язану з формуванням творчого ставлення до дійсності (а не лише озброїти її відповідними засобами). Забезпечення статусу студента як суб'єкта навчання, що характеризується передовим його самостійністю, творчістю і партнерською взаємодією з викладачем у процесі організації самостійної роботи, сприяє його повноцінній діяльності.

Так, навчання при викладанні пульмонології не повинно мати інформативного характеру, а бути розвивальним та виховним. Здатність творчо використовувати засоби і способи у власній діяльності залежить від умінь бачити, усвідомлювати та формулювати проблему, спрямовувати свої зусилля на її аналіз, пошуки творчих шляхів урегулювання. Це можливо за умов, коли діяльність особистості будується самими студентами в процесі отримання відомостей про предмети дії.

Однією з важливих інтегративних характеристик психічного розвитку студентів є адаптована до конкретних умов освітнього процесу мотивація їхньої діяльності. Забезпечення пізнавальної мотивації навчання, що супроводжується вивченням індивідуальних особливостей молодих людей, також проявляється у діяльності. Саме відповідальність, участь у праці й систематичне виконання обов'язків, поступове привчання до самостійності передбачають усвідомлення можливостей працювати самому, необхідності виконувати посильні і водночас цікаві й зрозумілі завдання, адже недостатня підготовленість призводить до багатьох проблем, труднощів, а розвиток у студентів позитивної мотивації їхньої праці, а також досягнуті успіхи у певній діяльності сприяють професійному самовизначенню, самоствердженню особистості.

Відтак, у процесі діяльності у кожного студента мають бути сформовані відчуття її позитивної мотивації, ціннісне ставлення до виконання самостійної роботи, бажання систематично працювати, а значить, потреба в особистісно-професійному вдосконаленні. "Праця, – вважав В. Сухомлинський, – вчить активно сприймати світ, вона стверджує найважливіше переконання: людина не тільки пізнає навколишній світ, але й своїм розумом, своїми творчими силами освоює, використовує сили природи, перетворюючи життя" [7, 93].

Саме мотивація готовності до діяльності студентів розкриває їхні можливості та їх реалізацію на рівні розвитку психологічних якостей, які найбільше сприяють органічному входженню у самостійне життя (та позитивній настроєності на майбутню діяльність). Найкращі умови для розвитку цієї мотивації забезпечують партнерство, взаємодія, співпраця педагога і студентів, їх оптимальне педагогічне спілкування, звісно, сприятливий емоційний клімат у їхньому оточенні.

Якщо головним чинником розвивального навчання сучасні педагоги визначають "працю кожного на межі своїх можливостей" (О. Вишневський), то, звісно, в людини розвиваються ті функції, які напружуються, працюють із достатнім навантаженням, тобто на межі можливостей. Тільки проблемні ситуації, постановка задач можуть активізувати таку діяльність, коли активно працюватимуть увага, уява, фантазія [1, 106], напружатимуться мислення, фантазія, а не лише пам'ять [2, 98].

Проблеми демократизації змісту освіти тісно пов'язані з індивідуальною роботою, врахуванням індивідуальних особливостей студентів, а отже, персонального підбору навчальних завдань, які відповідають рівню підготовки, досвіду, можливостям, здібностям студента, майбутній діяльності. Праця кожного на межі можливостей передбачає розробку змісту освіти, який супроводжуватиметься забезпеченням студента різномірним матеріалом, що дав

би змогу організувати навчання і виховання дітей з різними здібностями й потребами. Відтак у контексті демократизації освітнього процесу діяльнісний підхід до визначення змісту освіти вимагає такої побудови навчальних занять, коли головна увага зосереджується на розв'язуванні завдань, і саме цьому підпорядковується зміст навчального матеріалу.

Педагогічний інструментарій проведення демократичних перетворень (зادля забезпечення вільного становлення особистості) у контексті розвитку громадянського суспільства передбачає передовсім використання пошукових і творчих методів діяльності (творча робота, дослідницька робота, метод проєктів, самостійний аналіз життєвих ситуацій, самостійне конструювання, моделювання тощо) та форм самостійної роботи – індивідуальної, роботи в парах, роботи в групах – таких, як проблемні заняття, ділові, рольові ігри, спілкування у відкритих, закритих чи фіксованих, або ж гнучких парах, міні-групах, групах за інтересами тощо.

Так, на лекціях має місце систематизація й узагальнення нових знань, впроваджуються новітні технології, мультимедійні презентації, часто здійснюється ілюстрування навчального матеріалу зображенням клінічних випадків. Особлива увага надається викладанню на науковому рівні інформації про стан проблем пульмонології, перспектив її розвитку, ознайомленню з її новітніми досягненнями та вкладом вітчизняних учених.

Оскільки формування у студентів наукового і клінічного мислення є основним завданням навчального процесу в медичних закладах, то засвоєння ними практичних навичок роботи досягається синтезом глибоких теоретичних знань, клінічного досвіду, глибокого розуміння різних сторін процесу хвороби. Важливим аспектом у роботі з пацієнтом є вміння збирати скарги, анамнез, призначати необхідні лабораторні й інструментальні дослідження та трактувати їх результати, встановлювати попередній і проводити диференціальний клінічний діагноз.

Під час клінічного огляду хворих викладач обов'язково підкреслює важливість ранньої діагностики, необхідність своєчасної госпіталізації хворих, особливо при невідкладних станах, заходи первинної та вторинної профілактики захворювань. Важливим є ознайомлення студентів з основними сучасними діагностичними методами, вдосконалення вмінь диференціальної діагностики з органічними патологічними станами.

Самостійна робота студентів (СРС) є основною формою оволодіння навчальним матеріалом, оскільки він не тільки запам'ятовує матеріал, а самостійно здобуває знання, з великої кількості інформації вибирає те, що потрібно, розвиває здатність до трансформації знань, а викладач формує в студента почуття відповідальності за організацію власного навчання.

Системний підхід і структурно-функціональний зв'язок навчального матеріалу, підбір літературних джерел, використання інноваційних методів навчання сприяють досягненню найвищої ефективності самостійної роботи студента. Викладання навчального матеріалу на сучасному рівні, застосування інформаційних технологій забезпечує можливість індивідуального режиму роботи з урахуванням здібностей здобувача освіти, об'єктивність електронного контролю засвоєння знань. Хоча самостійна робота студента здійснюється без втручання викладача, але під його керівництвом. Особливості протікання хвороби, окремих клінічних випадків, основних симптомів і синдромів краще засвоюються студентами з допомогою участі у клінічних професорських та доцентських обходах. СРС забезпечує розвиток навичок проведення досліджень, формування здібностей до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації.

Важливим етапом у процесі підготовки майбутніх фахівців є контроль знань. Одним із найпоширеніших методів контролю у вищій школі є використання тестів (моделі клінічних ситуацій та питання до них зазвичай відповідають труднощам, що виникають у лікарській діяльності, можна описати варіантами тестових завдань; розв'язування ситуаційних задач у вигляді тестів є важливим етапом засвоєння практичних навичок, що забезпечує формування клінічного мислення у здобувачів освіти). Переваги тестового контролю полягають у прозорості й індивідуальності в оцінюванні знань; можливість одночасної участі в контролі всіх студентів; у відсутності емоційного стресу і перевагання психологічного впливу викладача на студента, що дозволяє отримати об'єктивну інформацію про рівень підготовки студентів і якість викладання дисципліни.

Обов'язково на кожному занятті студенти разом з викладачем розв'язують клінічні ситуаційні питання КРОК-2 формату, що полегшує підготовку до цього важливого іспиту. Необхідними є тестування змістових і підсумкових модулів, ректорських контролів; застосування комп'ютерних технологій. Контроль самостійної роботи дає змогу виявляти можливості та здібності студентів; помилки, які виникли в навчальному процесі, та здійснювати їх корекцію. Окрім тестового контролю, важливим етапом на практичних заняттях з пульмонології є контроль під час обстеження хворого, перевірка практичних навичок студентів біля ліжка хворого.

Ускладнені програми навчання зобов'язують здійснювати інтенсифікацію навчання, що зумовлюється закономірним збільшенням інтелектуального й психологічного навантаження та супроводжується підвищенням вимог до якості навчання, широким використанням у сучасному освітньому процесі технічних засобів тощо [3]. Важливо забезпечити пошук засобів стимулювання самостій-

ної творчої діяльності, сприяти самостійній творчій роботі студентів.

У межах аудиторних занять не можна дати (і засвоїти) повною мірою обсяг знань, що постійно збільшуються та змінюються, – необхідними є самостійні заняття. У вдосконаленні навчального процесу важливе значення надається створенню сучасних методичних посібників та розробок, які містять інструкції покрокового виконання конкретних завдань, розроблений перелік практичних навичок і вмінь, алгоритми їх виконання. При цьому важливо користуватися засобами індивідуального призначення (це такі: науково-популярна література, комп'ютери, мультимедійні засоби, INTERNET-ресурси, набори картин, малюнків тощо).

Отже, повноцінне становлення особистості забезпечується поєднанням трьох складових освітнього процесу: навчання, розвитку і виховання. Необхідність його збалансованості передбачає важливість створення таких технологій навчання і виховання, які б обов'язково забезпечували поєднання усіх трьох його складових. Таке збалансування, своєю чергою, досягається шляхом наближення освітнього процесу до природного пошуку, наукового пізнання, здобуття певної інформації, відкриття невідомих залежностей та зв'язків, опрацювання знайдених фактів тощо.

Процес засвоєння інформації, який є вихідним, потребує володіння технологіями педагогічного керівництва самостійною роботою студентів, посилення їх професійного саморозвитку. Сучасні погляди на зміст освіти у ЗВО України та його збалансованість передбачають формування як інформативного, так і творчого компонентів цього змісту в усіх дисциплінах. Адже побудова активної позиції майбутнього фахівця вимагає осмислення себе, власної діяльності та взаємодії з навколишнім оточенням. Будь-яке дармування на заняттях, лінивість, навіть відсутність власної живої думки, конкретного ставлення до оточення не відповідають стилю нашого життя. Великою мірою тут значущими є авторитетність педагога, його приклад для наслідування, його чітка моральна позиція, а також демократичне ставлення до студентів у стосунках з ними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. Т. 1: *Підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків*. Львів: Камула, 2006. 278 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-е вид., доопрац. і доп. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.

3. Гевкалюк Н., Крупей В., Скочило О. Інтенсифікація сучасного освітнього процесу як фактор інтелектуального, навчального та емоційного напруження студентів. *Медична освіта*, 2022. № 4. С. 16–24. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2021.4.12687>.

4. Кривильова О.А. Підготовка майбутніх учителів до творчої діяльності: монографія. Донецьк: Юго-Восток, 2008. 200 с.

5. Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку: колект. моногр. / за заг. ред. В.П. Андрущенко та ін. Харків: Вид-во НУА, 2009. 504 с.

6. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 3–5.

7. Сухомлинський В. Як виховати справжню людину. *Вибрані твори: у 5-ти т.* Київ: Рад. школа, 1977. Т. 2. С. 147–418.

8. Фурман А. Теорія і практика розвивального підручника: монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2004. 288 с.

REFERENCES

1. Vashchenko, H. (2006). *Vykhovnyi ideal*. T. 1: *Pidruchnyk dlia pedahohiv, vykhovnykiv, molodi i batkiv* [Educational ideal]. Vol. 1: *Textbook for teachers, educators, youth and parents*. Lviv, 278 p. [in Ukrainian].
2. Vyshnevskiy, O. (2006). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. *Manual for students of higher education establishments, the 2nd ed., revised. and additional*. 608 p. [in Ukrainian].
3. Hevkaliuk, N., Krupей, V. & Skochylo, O. (2022). *Intensyfikatsiia suchasnoho osvitnoho protsesu yak faktor intelektualnoho, navchalnoho ta emotsiinoho napruzhenia studentiv* [Intensification of the modern educational process as a factor of intellectual, educational and emotional stress of students]. *Medical education*. No. 4. pp. 16–24. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2021.4.12687> [in Ukrainian].
4. Kryvylova, O. (2008). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do tvorchoi diialnosti* [Preparation of future teachers for creative activity]. Donetsk, 200 p. [in Ukrainian].
5. *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini i sviti: desiat rokiv naukovooho poshuku* [Modernization of higher education in Ukraine and the world: ten years of scientific research]. (Ed.). V.P. Andrushchenko et al. Kharkiv, 2009. 504 p. [in Ukrainian].
6. Soldatenko, M. (2005). *Samostiina piznavalna diialnist u konteksti Bolonskoho protsesu* [Independent cognitive activity in the context of the Bologna Process]. *Native school*. No. 1. pp. 3–5. [in Ukrainian].
7. Sukhomlynskyi, V. (1977). *Yak vykhovaty spravzhniu liudynu* [How to raise a real person]. *Selected works: in 5 volumes*. Kyiv. Vol. 2. pp. 147–418. [in Ukrainian].
8. Furman, A. (2004). *Teoriia i praktyka rozvyvalnoho pidruchnyka* [Theory and practice of a developmental textbook]. Ternopil, 288 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.09.2022



УДК 378.091.016-057.87:004.92

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271027>

Леонід Оршанський, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Мирослав Пагута, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Ірина Цісарук, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри
теорії і методики трудового навчання та технологій
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

У статті уточнено сутність і зміст професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання, окреслено її значення для успішної професійної підготовки студентів у педагогічних ЗВО. Досліджено шляхи і можливості формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами комп'ютерної графіки. Схарактеризовано основні критерії оцінювання ефективності використання комп'ютерної графіки як засобу формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання.

Ключові слова: вчитель трудового навчання; комп'ютерна графіка; професійно-графічна компетентність; професійна підготовка; цифрові технології.

Літ. 8.

Leonid Orshanskyi, Doctor of Science (Pedagogy), Professor,
Head of the Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Myroslav Pahuta, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Iryna Tsisaruk, Ph.D. (Pedagogy), Head of the Theory and
Methods of Labor Training and Technologies Department
of Kremenets Taras Shevchenko Humanitarian and Pedagogical Academy

FORMATION OF PROFESSIONAL-GRAPHIC COMPETENCE OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS BY MEANS OF COMPUTER GRAPHICS

The article clarifies the essence of professional graphic competence of a teacher of labor training, which should be characterized as a complex dynamic structure that includes intellectual, practical and individual-psychological features of a specialist in their relation to external conditions and tasks of professional-graphic activity. The professional-graphic competence of a teacher of labor training involves: a clear understanding of the goals and tasks of professional-graphic activity; determination of the main and additional ways of solving professional-graphic tasks; adequate assessment of the conditions of the course of activity; mobilization of forces and means in accordance with the conditions of the professional-graphic tasks; a rational ratio of one's own capabilities with the required result of activity.

The importance of the formation of professional-graphic competence of future teachers of labor education necessitates the mastery of modern means of computer graphics, which provides wide functionality for working with various aspects of graphic images, and also has significant didactic potential, which ensures the effectiveness of students' assimilation of the content of professionally oriented educational disciplines.

Among the main criteria for evaluating the effectiveness of the use of computer graphics as a means of forming the professional-graphic competence of future teachers of labor education, it is necessary to single out: 1) the level of IT training of students, which involves a fluent command of the hardware and software components of information-communication technologies; 2) the ability for creative and intellectual educational activities related to the creation, editing, replication, transformation and distribution of graphic information of a professional nature; 3) flexibility of adaptation to professional-graphic activity in the environment of leading computer graphics editors; 4) the ability to integrate various types of professional-graphic activity, taking into account the modern capabilities of computer graphics; 5) the degree of motivation regarding the use of computer graphics tools to solve professional-graphic tasks.

Keywords: labor training teacher; Computer Graphics; professional-graphic competence; professional training; digital technologies.

Постановка проблеми. Пріоритетним напрямом розвитку вітчизняної системи вищої освіти є підвищення рівня професійної підготовки дипломованих фахівців, що зумовлює трансформаційні процеси, пов'язані з удосконаленням змісту та технологій навчання. У цьому контексті доцільно виокремити системне впровадження нових підходів до навчання (форм, методів, засобів навчальної взаємодії), спрямованість на всебічний розвиток особистості студентів, орієнтованість на багатовекторність змісту й організації освітнього процесу, що можливо зrealизувати з використанням сучасних цифрових технологій.

Стрімке використання сучасних засобів цифрових технологій у науково-теоретичній та предметно-практичній діяльності студентів педагогічних ЗВО зумовлює переосмислення змісту усіх складових професійної підготовки фахівців, зокрема графічної. Отже, у процесі графічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання особливе місце займає спрямованість на формування професійно-графічної компетентності студентів, зокрема через оволодіння засобами і можливостями комп'ютерної графіки.

В умовах сьогодення проблема підвищення рівня професійно-графічної компетентності студентів з використанням засобів комп'ютерної графіки набуває особливої актуальності. Адже підготовка компетентного спеціаліста, що володіє сукупністю професійно-графічних знань й умінь, обізнаного з методологією комп'ютерного моделювання, можливостями асоціативного креслення, здатного до активного застосування засобів систем автоматизованого проєктування з метою створення візуально просторових моделей графічних об'єктів та конструкторсько-технологічної документації – важливе завдання професійно-графічної підготовки сучасного вчителя трудового навчання.

Аналіз досліджень з проблеми. Теорія компетентнісного підходу у навчанні знайшла відображення у наукових роботах В. Беспалька, І. Єрмакова, Л. Сохань, О. Овчарук, О. Пометун та ін. Концепція інформатизації системи освіти стала предметом наукових пошуків М. Жалдака, М. Згуровського, Ю. Машбиця, Н. Морзе, Ю. Рамського, С. Яшанова й ін. Дидактичні можливості і функції комп'ютерної графіки у процесі професійної підготовки фахівців різних спеціальностей висвітлюються І. Гевком, О. Глазуною, В. Коваленко, В. Кондратовою, А. Харківською, Г. Швецовою та ін. Теоретико-методологічні основи професійно-педагогічної підготовки вчителя трудового навчання і технологій розкриваються А. Вихрущем, Р. Гуревичем, О. Коберником, В. Мадзігоном, В. Сидоренком, Д. Тхоржевським та ін. Водночас проблемі графічної підготовки студентської молоді присвячені наукові публікації Н. Бондар, А. Гедзика, І. Голяд, О. Дзеджули, М. Козяра, Г. Райковської й ін.

Незважаючи на численність наукових досліджень різних аспектів реалізації графічної підготовки студентів ЗВО, проблема формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання, зокрема засобами комп'ютерної графіки, потребує детального вивчення й обґрунтування.

Мета статті – дослідити шляхи і можливості формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами комп'ютерної графіки.

Виклад основного матеріалу. Переорієнтування системи освіти на забезпечення інтегральних результатів навчання, формування фахівця, здатного до активного й усвідомленого виконання професійних функцій, підвищення власного рівня професійної підготовки актуалізують необхідність реалізації компетентнісного підходу у закладах освіти різних рівнів і форм власності.

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 рр. наголошується на важливості розробки національних стандартів підготовки фахівців на компетентнісній основі з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти, техніки і технологій [8].

Термін “компетентний” латинського походження (*competens*), що означає здатність до певного виду діяльності, кваліфікованого навчання, тобто виражає найвищий рівень професійної підготовки [2]. Компетентність включає не лише когнітивну й операційно-технологічну складові, але та мотиваційну, етичну, соціальну й поведінкову компоненти [4].

Аналіз психолого-педагогічної літератури, наукових праць дав змогу виокремити такі основні підходи до інтерпретування поняття “компетентність”, згідно з якими – це:

- 1) умова успішного виконання діяльності (зокрема професійно-графічної діяльності) [6];
- 2) активний стан особистості, що забезпечує її самореалізацію у підготовці і розв'язанні визначеної системи завдань на основі власного досвіду [3];
- 3) передумова і регулятор успішної діяльності людини [4];
- 4) якість і властивість особистості, тобто структурована система індивідуальних характеристик індивіда [1].

Таким чином, зважаючи на зазначене вище й враховуючи проблематику наукового дослідження, *професійно-графічну компетентність вчителя трудового навчання можна схарактеризувати як складну динамічну структуру, що включає інтелектуальні, практичні та індивідуально-психологічні особливості фахівця у їх відношенні до зовнішніх умов і завдань професійно-графічної діяльності.*

Професійно-графічна компетентність вчителя трудового навчання передбачає:

- чітке усвідомлення цілей і завдань професійно-графічної діяльності;

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

– визначення головних й додаткових (допоміжних) способів розв'язання професійно-графічних завдань;

– адекватне оцінювання умов перебігу діяльності;

– мобілізацію сил і засобів відповідно до умов поставлених професійно-графічних завдань;

– раціональне співвідношення власних можливостей з необхідним результатом діяльності.

Широкі можливості для забезпечення належного рівня професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання пов'язані з активним розвитком і поширенням засобів цифрових технологій, зокрема комп'ютерної графіки.

Комп'ютерна графіка, що є важливою складовою інформаційних (цифрових) технологій широко використовується як прикладний інструмент для розв'язання різноаспектних завдань у багатьох галузях людської діяльності, зокрема у процесі професійно-графічної діяльності вчителя трудового навчання.

Комп'ютерна графіка – спеціальна галузь інформатики, що вивчає методи і засоби створення та редагування графічних зображень за допомогою програмно-апаратних обчислювальних комплексів [5].

Комп'ютерна графіка розглядається як режим автоматизованої обробки даних, при якому основна частина вихідної інформації представлена графічним способом. У режимі графічного виведення може відображатися найрізноманітніша інформація – від простих символів, графіків, діаграм, таблиць до складних технічних креслень, геометричних тривимірних моделей та об'єктів віртуальної реальності [7].

Із розвитком комп'ютерної графіки зростають можливості для автоматизації процесів проектування виробів. Швидкість інформації, гнучкість переключення з одного завдання на інше, здатність до одночасного виконання значної кількості обчислювальних операцій, можливість збереження великих обсягів даних забезпечують можливість використання комп'ютерної графіки для розв'язання проектно-технологічних завдань, пов'язаних зі створенням креслярсько-графічної та техніко-технологічної документації.

Роль та значення комп'ютерної графіки у професійно-графічній підготовці майбутніх учителів трудового навчання постійно зростає, а отже актуалізується необхідність спеціальних умінь і навичок, пов'язаних зі створенням й обробкою графічних зображень відповідного професійного спрямування. Крім того, вчитель трудового навчання має бути обізнаний із сучасною цифровою технікою, що використовується для введення (оцифрування) й виведення графічної інформації (сканери, графічні планшети, принтери, плотери та ін.).

Таким чином, вивчення комп'ютерної графіки у педагогічних ЗВО безпосередньо пов'язане із формуванням професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання, оскільки оволодіння автоматизованими методами побудови і читання креслеників, схем, рисунків, здатність до комплексного розв'язання різнотипних інженерно-геометричних задач у процесі проектно-конструкторської діяльності складають систему професійних якостей сучасного педагога.

Успішність й результативність процесу формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами комп'ютерної графіки зумовлюється ступенем готовності студентів до розв'язання актуальних графічних завдань у професійно-педагогічній діяльності з використанням можливостей комп'ютерної графіки. При цьому така готовність передбачає засвоєння системи спеціальних знань й практичних умінь, сформованість й зрілість професійно-значущих якостей особистості, необхідних для успішної професійно-графічної діяльності з використанням комп'ютерної графіки.

З-поміж основних критеріїв оцінювання ефективності використання комп'ютерної графіки як засобу формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання необхідно виокремити:

– рівень інформатичної підготовки студентів, що передбачає вільне володіння апаратно-технічною (комп'ютерна техніка, периферійні пристрої, засоби зв'язку тощо) та програмною (середовище операційних систем, сервісні програмні засоби, графічні редактори та ін.) складовими інформаційно-комунікаційних технологій;

– здатність до творчо-інтелектуальної навчальної діяльності, пов'язаної зі створенням, редагуванням, тиражуванням, перетворенням та поширенням графічної інформації професійного характеру;

– гнучкість адаптації до професійно-графічної діяльності у середовищі провідних редакторів комп'ютерної графіки, що відрізняються практичною спрямованістю і функціональними можливостями;

– здатність до інтеграції різних видів професійно-графічної діяльності з урахуванням сучасних можливостей комп'ютерної графіки;

– ступінь мотивації щодо використання засобів комп'ютерної графіки для розв'язання професійно-графічних завдань.

У процесі графічної підготовки студентів важливо опиратися на основні дидактичні можливості і функції комп'ютерної графіки, що визначають умови її використання. По-перше, комп'ютерна графіка може застосовуватися як допоміжний дидактичний засіб для більш ефективного розв'язання актуальних освітніх завдань, зокрема розширення способів унаочнення навчальних відомостей. При цьому об'єктами засвоєння виступають графічні зобра-

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

ження (кресленики, схеми, рисунки, фотографії та ін.), мультимедійні об'єкти, 3D-моделі та ін.

По-друге, комп'ютерна графіка може виступати засобом для організації та супроводу автоматизованого способу організації навчання, при якому окремі функції викладача делегуються відповідному педагогічному програмному засобу (ППЗ). При цьому об'єктами комп'ютерної графіки у складі ППЗ виступають навчальні мультимедійні презентації, відеоролики, анімаційні об'єкти тощо.

По-третє, комп'ютерна графіка може використовуватися для постановки і розв'язання вузькоспрямованих дидактичних завдань, які неможливо зреалізувати традиційним способом. Наприклад, комп'ютерні програмні засоби імітаційного характеру для організації віртуальних експериментів. У таких програмах об'єктами комп'ютерної графіки і, відповідно, об'єктами пізнання (засвоєння) можуть виступати різноманітні графіки, діаграми, схеми, рисунки та ін.

По-четверте, комп'ютерна графіка може використовуватися як засіб відображення змісту об'єктів пізнання шляхом їх віртуального конструювання (моделювання). Студенти працюють у середовищі спеціальних систем автоматизованого проектування (КОМПАС, AutoCAD, T-Flex CAD та ін.), які завдяки широким функціональним можливостям, дають змогу успішно розв'язувати професійно-графічні завдання, пов'язані зі створенням креслярсько-графічної документації, тривимірним моделюванням майбутніх об'єктів праці, проведенням інженерних розрахунків тощо.

Ознайомлення з функціональними можливостями комп'ютерної графіки та засвоєння її інструментальних засобів здійснюється впродовж усього періоду професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання у педагогічних ЗВО. У контексті вивчення професійно-орієнтованих дисциплін (інженерна графіка, технічна механіка, матеріалознавство, практикум у навчальних майстернях та ін.) студенти залучаються до роботи з електронними (комп'ютерними) графічними зображеннями різного типу й призначення, розв'язують професійно-орієнтовані графічні завдання, активно використовують сучасну цифрову техніку і відповідні засоби зв'язку. При цьому базові основи роботи з комп'ютерними графічними зображеннями мають закладатися у процесі вивчення окремої навчальної дисципліни "Комп'ютерна графіка", яку доцільно вводити на початковому етапі (молодших курсах) підготовки фахівців за спеціальністю 014 "Середня освіта (Трудове навчання та технології)".

Висновки. Професійно-графічна компетентність виступає ваговою складовою успішної педагогічної діяльності вчителя трудового навчання у закладах загальної середньої освіти. Важливість формування професійно-графічної компетентності майбутніх

учителів трудового навчання у педагогічних ЗВО зумовлює необхідність опанування сучасними засобами комп'ютерної графіки, яка надає широкі функціональні можливості для роботи з різноаспектними графічними зображеннями, а також володіє значним дидактичним потенціалом, що забезпечує ефективність засвоєння студентами змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василенко В.В. Графічна підготовка в структурі компетентностей майбутнього вчителя технологій. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди". Педагогіка. Психологія. Філософія: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 28, Т. 1. С. 59–63.*
2. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти. 2004. № 3. С. 22–24.*
3. Драч І.І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти. 2008. № 57. С. 44–47.*
4. Заблоцька О.С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2008. № 39. С. 52–56.*
5. Нишчак І.Д., Моштук В.В. Комп'ютерна графіка: навч. посіб. для вищих пед. навч. закл. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2007. 352 с.
6. Олєфіренко Т.О. Формування графічної компетентності у майбутніх учителів технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2012. 20 с.
7. Пічугін М., Канкін І., Воротніков В. Комп'ютерна графіка: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2019. 346 с.
8. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 pp. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>.

REFERENCES

1. Vasenko, V.V. (2013). Hrafična pidhotovka v strukturі kompetentnostei maibutnoho vchytelia tekhnolohii [Graphic training in the competence structure of the future technology teacher]. *Humanitarian Bulletin of the Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda. Pedagogy. Psychology. Philosophy: coll. of science works. Pereiaslav-Khmelnytskyi, Vol. 28, Iss. 1. pp. 59–63. [in Ukrainian].*
2. Hushlevska, I. (2004). Poniattia kompetentnosti u vitchyznianiі ta zarubizhnii pedahohitsi [The concept of competence in domestic and foreign pedagogy]. *The way of education. No. 3. pp. 22–24. [in Ukrainian].*
3. Drach, I.I. (2008). Kompetentnisnyi pidkhid yak zasib modernizatsii zmistu vyshchoi osvity [Competency approach as a means of modernization of the content of higher education]. *Problems of education. No. 57. pp. 44–47. [in Ukrainian].*
4. Zablotska, O.S. (2008). Kompetentnist, kvalifikatsiia, kompetentsiia yak kliuchovi katehoriі kompetentnisnoi paradyhmy vyshchoi osvity [Competence, qualification, competence as key categories of the competency paradigm of higher education]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. No. 39. pp. 52–56. [in Ukrainian].*
5. Nyshchak, I.D. & Moshtuk, V.V. (2007). Kompiuterna hrafiika [Computer Graphics]. Drohobych, 352 p. [in Ukrainian].

**КОМУНІКАТИВНИЙ ДИСКУРС – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА
СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

6. Olefirenko, T.O. (2012). Formuvannya hrafichnoi kompetentnosti u maibutnix uchyteliv tekhnolohii [Formation of graphic competence in future technology teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

7. Pichuhin, M., Kankin, I. & Vorotnikov, V. (2019). *Kompiuterna hrafika* [Computer Graphics]. Kyiv, 346 p. [in Ukrainian].

8. *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky* [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021–2031]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vyshchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.09.2022

УДК 811.161.

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271017>

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
Беата Кушка, кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Інститут гуманітарних і соціальних наук
Національного університету “Львівська політехніка”

**КОМУНІКАТИВНИЙ ДИСКУРС – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ
ПІДГОТОВКИ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Сучасні вимоги до професійної комунікації зумовлюють необхідність модернізації освітнього середовища й оновлення змісту освітніх програм з метою підготовки майбутніх конкурентоспроможних лікарів. Власне соціально-гуманітарна підготовка студентів-медиків відіграє ключову роль у формуванні комунікативного дискурсу сучасного фахівця сфери охорони здоров'я.

У процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного блоку особливу увагу варто зосереджувати на ситуативному спілкуванні, тобто організації діалогічного мовлення на основі цілей спілкування й соціального контексту, використовуючи терміни чи загальноживану лексику; вміння переконувати співрозмовника і налагодити довірливі стосунки з пацієнтом.

Власне результативність підготовки майбутніх лікарів до професійної комунікації спрямована на розв'язання таких основних завдань, які лікар застосовує у своїй практиці власне ті стратегії, котрі видаються найрезультативнішими у процесі збору анамнезу чи формування історії хвороби, виголошення діагнозу чи вибору тактики лікування.

Тому усвідомлення студентами значущості професійної комунікації у виконанні професійних обов'язків чи залученні до партнерського спілкування з колегами та пацієнтами уможливило міжпредметну інтеграцію в процесі навчання.

Ключові слова: студенти-медики; професійна підготовка; вища освіта; професійна комунікація; комунікативний дискурс.

Лит. 6.

Oksana Isayeva, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department
Institute of Law, Psychology and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University,
Professor of Latin and Foreign Languages
Lviv Danylo Halytskyi National Medical University
Beata Kushka, Ph.D. (Philology), Sciences,
Associate Professor of the Foreign Languages Department
Institute of Humanities and Social Sciences,
Lviv Polytechnic National University

**COMMUNICATIVE DISCOURSE – AN IMPORTANT CONSTITUENT OF SOCIAL
AND HUMANITARIAN TRAINING AT HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Modern requirements for professional communication make it necessary to modernize the educational environment and update the content of educational programs in order to prepare future competitive doctors. Essentially, the social and humanitarian training of medical students plays a key role in the formation of the communicative discourse in the field of health care.

The relevance of this study is the importance of forming a professional communicative discourse in medical students with the help of socio-humanitarian training.

The purpose of the article is to characterize the communicative discourse of medical students as a special academic activity in the process of social and humanitarian training.

In the process of teaching the disciplines of the socio-humanitarian block, special attention should be focused on situational communication as the organization of dialog based on the goals of communication and the social context, using terms or commonly used vocabulary; the ability to convince the interlocutor and establish a trusting relationship with the patient.

The actual effectiveness of training future doctors for professional communication is aimed at solving basic tasks which the doctor uses in his practice, precisely those strategies that appear to be the most effective in the process of collecting anamnesis or forming a medical history, making a diagnosis or choosing treatment tactics.

Therefore, the students' awareness of the importance of professional communication enables interdisciplinary integration in the learning process solving professional duties or engaging in partner communication with colleagues and patients.

The mastery of communication tools plays a leading role in the formation of a specialist in the field of health care and enables the selection, analysis, synthesis, generalization and presentation of information. Situational tasks also develop communicative culture which is closely interconnected with communicative responsibility and should also be actively implemented and discussed in the process of teaching social and humanitarian disciplines.

Keywords: *medical students; professional training; higher education; professional communication; communicative discourse.*

Постановка проблеми. Соціально-гуманітарна освіта відіграє важливу роль у підготовці майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я. Оновлений підхід до методів і форм організації освітнього процесу в умовах пандемії чи війни передбачають і зміну акцентів на рамку компетентностей майбутніх лікарів, зокрема особлива увага акцентується на комунікативному дискурсі студентів-медиків. Адже сучасні вимоги до професійної комунікації зумовлюють необхідність модернізації освітнього середовища й оновлення змісту освітніх програм з метою підготовки майбутніх конкурентоспроможних лікарів.

Загальновідомо, що в умовах модернізованого професійно орієнтованого середовища ЗВО, котре створюється на основі освітнього процесу та практичної діяльності, активізуються чинники, які сприяють формуванню професійного комунікативного дискурсу студентів-медиків, зокрема вміння вести дискусію, виступати у медіа-засобах і привертати увагу аудиторії, збирати анамнез хвороби, грамотно ставити запитання, переконувати пацієнта чи його родину, підтримувати дискусію і захищати власну точку зору, переконувати опонентів чи приймати нагальні рішення, укладати короткий та переконливий звіт тощо. Особливої уваги заслуговує вміння лікаря стримувати чи приховувати власні емоції у процесі комунікації.

Актуальність пропонованого дослідження полягає у важливості формування професійного комунікативного дискурсу у студентів-медиків за допомогою соціально-гуманітарної підготовки.

Мета статті – характеризувати комунікативний дискурс студентів-медиків як особливу академічну діяльність у процесі соціально-гуманітарної підготовки.

З'ясовано **завдання** відповідно до мети:

- визначити особливості комунікативної підготовки майбутніх фахівців медичної сфери;
- розкрити роль комунікативного дискурсу для студентів-медиків у майбутній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науково-педагогічній літературі особливу уваги

зосереджено на професійно-комунікативній та мовленнєвій підготовці майбутніх фахівців медичної сфери – Л. Богданова, М. Лісовий, Н. Литвиненко, І. Мельничук, С. Поплавська, Ю. Остраус, Г. Риб; культура професійного спілкування лікарів вивчалася Є. Азимовим, К. Костровською, І. Поплавською, С. Саржевським, О. Уваркіною. В. Юкало, Ю. Юсеф; “мовленнєва компетентність” досліджувалася у працях Н. Борисової, Л. Морської, С. Ніколаєвої, О. Тарнопольського, Н. Федчишин; інтегративний підхід у підготовці майбутніх лікарів проаналізували С. Кубицький, Л. Максимчук, О. Проніна, Н. Стеценко; комунікація як науково-інформаційний комплекс розглядалася М. Каган, В. Сагатовською, В. Соковніним.

Виклад основного матеріалу. Комунікативний дискурс лікарів розглядається науковцями як особливий інтерактивний вид діяльності працівників сфери охорони здоров'я, характеризується ситуативною вмотивованістю співрозмовників і регулюється певними стратегіями і тактиками. Власне у процесі активної комунікації відбуваються різноманітні тактичні чи стратегічні дії на пацієнта, його етап діагностики, лікування чи процес одужання. Тому відомий науковець у галузі комунікативного дискурсу Т. Гобан-Клас запропонував кілька дефініцій феномену комунікації, кожна з них є вкрай важливою для студентів-медиків, оскільки характеризується професійною комунікативною спрямованістю:

- трансмісія (збір, трансляція, передача) інформації, ідей, емоцій, умінь;
- розуміння (бажання, аби нас зрозуміли, налагодити контакт і дійти згоди, тобто порозуміння);
- вплив на особистість за допомогою знаків і символів;
- об'єднання (формування спільноти) за допомогою комунікації чи знаків;
- взаємодія за допомогою символів;
- обмін інформацією чи квінтесенціями між особистостями, котрі мають спільне у сприйнятті, прагненнях і особистісних позиціях;
- компонент суспільного процесу, який відображає групові норми, здійснює громадський кон-

троль, розподіляє ролі, досягає координації зусиль [6, 42–43].

Однак аналіз наукової літератури [2] уможливорює виокремити види комунікації, на яких зосередив увагу відомий науковець Ф. Бацевич:

- *внутрішня* (розмова з самим собою);
- *міжособистісна* (розмова між двома людьми);
- *комунікація в малих групах* (3–5 осіб);
- *публічна* (20–30 і більше осіб);
- *організаційна* (100 осіб і більше);
- *масова* (1000 осіб і більше).

Доцільно зазначити, що кожен вищезазначений вид комунікації можна розглядати як фаховий, так і нефаховий, тобто може бути довготривалим чи короткотривалим. Тому вдосконалення комунікативної компетентності студентів у процесі соціально-гуманітарної підготовки повинно відобразити здобуття знань власне професійної комунікації лікарів за допомогою проблемних задач, взятих з реального життя; вправ на основі спонтанного чи креативного мислення; виконання ситуативних завдань, які вважаються ефективним засобом розвитку комунікації. Адже підготовка майбутніх лікарів до професійної комунікації є важливою складовою успішності майбутньої кар'єри та лікувальної тактики пацієнта, оскільки формує критичне мислення, уможливорює застосування різних стилів мовлення відповідно до ситуації. Тому погоджуємося з твердженням дослідниці, О. Іскандарової [4, 49], що зміст медичного спілкування – це інформація, котра передається у процесі комунікації лікарів і пацієнтів чи їх родини, що уможливорює накопичення знань про сучасні методи діагностики і лікування, збір та обробку інформації про фізичні чи психічні особливості пацієнтів, їх внутрішні мотиваційні стани, наявність особистісних потреб і фобій. Саме тому лікар застосовує у своїй практиці власне ті стратегії, котрі видаються найрезультативнішими у процесі збору анамнезу чи формування історії хвороби, виголошення діагнозу чи вибору тактики лікування.

Варто також зацентувати, що комунікативний дискурс можна розглядати як завершений чи незавершений акт взаємодії. Власне науковець Б. Ясько зосереджує увагу на взаємодії між лікарем і пацієнтом: з метою вислухати пацієнта, уточнити симптоми і скарги, тобто зібрати анамнез хвороби коректно і швидко, лікарю потрібно володіти фаховою і нефаховою комунікативною компетентністю з метою полегшення комунікативної взаємодії між лікарем і пацієнтом.

Загальновідомо, що визначення й обґрунтування клінічного діагнозу відбувається на когнітивно-мисленнєвому рівні, власне у процесі збору анамнезу та скарг пацієнта. Тобто лікар не лише повинен зрозуміти зміст почутого, але задіяти креативні механізми критичного мислення, аби проаналізувати почуте,

синтезувати елементи аналізу, встановити гіпотезу діагнозу, уточнити перебіг захворювання чи певні симптоми і розвивати подальшу комунікацію для підтвердження або спростування діагнозу. Вищезазначена інформація допомагає лікарю правильно призначити необхідні дообстеження, лікувальні процедури чи реабілітацію лише в процесі професійної комунікації з пацієнтом [5, 43].

На наше глибоке переконання, у процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного блоку особливу увагу варто зосереджувати на ситуативному спілкуванні, тобто організації діалогічного мовлення на основі цілей спілкування й соціального контексту, використовуючи терміни чи загально-вживану лексику; вміння переконувати співрозмовника і налагодити довірливі стосунки з пацієнтом. Власне результативність підготовки майбутніх лікарів до професійної комунікації спрямована на розв'язання таких основних завдань, як: ефективно отримувати, збирати, представляти та передавати інформацію; досягати поставленої мети шляхом переконання співрозмовника у власній професійності й спонукати його до дії; справляти позитивне враження на колег та співрозмовника на основі етико-культурологічної компетенції [3]. Таким чином, навички професійного комунікативного дискурсу варто розвивати в процесі виконання різних за рівнем складності комунікативних завдань, написання есе, анотацій чи проєктів, організація круглих столів та конференцій тощо.

Уважаємо, що дискурс між лікарем і пацієнтом може виконувати характерні інтерактивну, перцептивну чи комунікативну функції, використовуючи вербальні, паравербальні чи невербальні елементи. Тому, за твердженням Е. Акаєвої [1, 53], якими б сучасними не були технології, завдання лікаря – формувати спілкування з пацієнтом на основі успішної міжособистісної взаємодії є особливо важливим.

Висновок. Власне у процесі соціально-гуманітарної підготовки майбутні лікарі здобувають навички комунікації, готуються до партнерського спілкування з пацієнтами чи їх родинами, опановують досвід публічних виступів на конференціях чи круглих столах. Володіння засобами комунікації відіграє ключову роль у формуванні фахівця сфери охорони здоров'я і уможливорює відбір, аналіз, синтез, узагальнення та представлення інформації в сучасному мінливому світі. Ситуативні завдання також формують комунікативну культуру, яка тісно переплітається з професійною комунікативною відповідальністю, що також повинні активно впроваджуватися інтегруватися і обговорюватися у процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного блоку. Тому професійний комунікативний дискурс розглядається нами як активна комунікативна діяльність, що передбачає вплив висловлення на колег, пацієнтів чи родину.

**ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНІ ВІЗІЇ УКРАЇНСЬКИХ ІСТОРИКІВ ПЕДАГОГІКИ
(кінець XIX – перша половина XX ст.)**

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у формуванні комунікативної культури працівників сфери охорони здоров'я в період воєнного стану.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акаева Э.В. Коммуникативные стратегии профессионального медицинского дискурса: дисс. ... канд. фил. наук. 10.02.01. Омск. 2007. 153 с.
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. *Підручник*. Київ, 2004. 192 с.
3. Дернер К. Хороший врач. *Учебник основной позиции врача*. Москва: Алетейя. 2006. 544 с.
4. Искандарова О.Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности специалиста: дисс. ... д-ра пед. наук. 13.00.08. Оренбург. 2000. 381 с.
5. Ясько Б.А. Психология личности и труда врача. *Курс лекций*. Ростов н/Д: Феникс. 2005. 304 с.
6. Goban-Klas T. Media i komunikowanie masowe. *Teorie i analizy pracy radia telewizji i internetu*. Warszawa, Krakow: Wydawnictwo naukowe PWN. 1999. 336 s.

REFERENCES

1. Akayeva, E.V. (2007). Kommunikativnyye strategii professionalnogo meditsinskogo diskursa. [Communicative strategies of professional medical discourse]. *Candidate's thesis*. Omsk, 153 p.
2. Batsevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikativnoyi linstyky* [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].
3. Derner, K. (2006). *Khoroshiy vrach* [A good doctor]. *Textbook of the basic position of a doctor*. Moscow, 544 p.
4. Iskandarova, O.Yu. (2000). *Teoriya i praktika formirovaniya inoyazychnoy professionalnoy kommunikativnoy kompetentnosti spetsialista* [Theory and practice of formation of foreign language professional communicative competence of a specialist]. *Doctor's thesis*. Orenburg, 381 p.
5. Yasko, B.A. (2005). *Psikhologiya lichnosti i truda vracha* [Psychology of personality and work of a doctor]. *Lecture course*. Rostov n/D, 304 p.
6. Goban-Klas, T. (1999). *Media i komunikowanie masowe* [Media and mass communication]. *Theories and analyzes of the work of radio, television and the Internet*. Warszawa, Krakow, 336 p. [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 19.09.2022

УДК 37(091)(477):316.75“19/20”
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271002>

Микола Галів, доктор педагогічних наук, професор кафедри історії України
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНІ ВІЗІЇ УКРАЇНСЬКИХ ІСТОРИКІВ ПЕДАГОГІКИ
(кінець XIX – перша половина XX ст.)**

У статті представлено результати дослідження європейських цивілізаційних візій українських істориків педагогіки кінця XIX – першої половини XX ст. З'ясовано, що українські вчені у підросійській Україні, за деякими винятками, відкрито не декларували проєвропейські позиції. У їхніх працях (Д. Багалій, Л. Струніна та ін.) простежуються лише симпатії до європейської освіти як першорядної ознаки західної цивілізації. Європейськість українського народу, його освіти і виховання підкреслювали західноукраїнські вчені (І. Франко, Е. Барвінський, А. Андрохович, І. Раковський, А. Павенцький та ін.). Вони особливо наголошували на поширеності європейських поступових ідей на теренах під-австрійської України, трактували усю залишку Русь як складову частину Європи.

Ключові слова: цивілізація; культура; український історико-педагогічний наратив; історія освіти.
Лім. 32.

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

**EUROPEAN CIVILIZATION VISIONS OF UKRAINIAN HISTORIANS OF PEDAGOGY
(end of the XIXth – first half of the XXth century)**

The results of the study of European civilizational visions of Ukrainian historians of pedagogy (the end of the XIXth – the first half of the XXth century) is presented in this article. It was found that the majority of Ukrainian scientists who lived in the Russian Empire did not openly declare their pro-European positions. In the writings of these scientists (D. Bahaliy, L. Strunina, etc.), only sympathies for European education as a primary feature of Western civilization can be traced. Western Ukrainian scientists (I. Franko, E. Barvinskyi, A. Androhovych, I. Rakovskyi, A. Paventskyi, etc.) emphasized the Europeanness of the Ukrainian people, their education and pedagogy. They especially emphasized the fact that European progressive pedagogical ideas were spreading on the Ukrainian lands that belonged to the Austro-Hungarian Empire. These scientists also interpreted Ukrainian Galicia (Halychyna) as a constituent part of Europe. Their civilizational views had national connotations, which was determined by the struggle between Ukrainian and Polish political parties and ideas in Galicia. In this regard, some Ukrainian historians of education denied the leading role of Poland in bringing Ukraine to European civilization. In the interwar period, Western Ukrainian historians of pedagogy (A. Voloshyn, A. Dombrovskiy, T. Kostruba, V. Levytskyi, I. Fylypchak, I. Yushchyn, etc.) in their scientific works wrote about Ukraine as part of the European civilizational space, and gave it special impor-

tance, considering the Byzantine-Orthodox cultural tradition. These scholars also denied the affiliation of Ukraine, its education and pedagogy, to the Russian world, and they emphasized the mental, cultural and civilizational differences between the Ukrainian/European and the Russian/Asian. Such visions were also observed in the works of historians of pedagogy who lived and worked in the diaspora (I. Loskyi, S. Rusova, S. Siropolko, H. Vaskovych). These scientists considered Ukraine as a civilizational phenomenon that clearly did not belong to the Russian East and was not an organic component of the West, but at a certain historical stage joined European culture, adopted its ideas and achievements.

Keywords: *civilization; culture; Ukrainian historical and pedagogical narrative; history of education.*

Постановка проблеми. Історіографічні дослідження українського історико-педагогічного нарративу передбачають завдання з'ясувати теоретичні та методологічні засади конструювання істориками педагогіки наукових текстів. Це спонукає до аналізу політичних, соціальних, національних, релігійних і цивілізаційних візій українських дослідників педагогічної минуштини. Відзначимо значимість власне цивілізаційних уявлень та ідентичностей вітчизняних науковців, аналіз яких є вагомим і подекуди дуже ефективним ключем для розуміння українського історико-педагогічного нарративу другої половини XIX–XX ст. Необхідність студіювання цивілізаційних візій українських учених поглиблюється й сучасними ментально-ціннісними процесами в українському суспільстві, яке шукає відповіді на питання про європейську цивілізаційну приналежність своєї культури загалом, і освіти, зокрема.

Аналіз останніх досліджень. Цивілізаційні маркери у працях українських істориків педагогіки окресленого періоду відзначали і підкреслювали дослідники вітчизняної педагогічної історіографії Г. Васянович, Л. Ваховський, Л. Голубничка, Н. Гупан, Н. Дічек, Є. Коваленко, О. Стражнікова, О. Сухомлинська, О. Черкасов. Найбільш концентровано цей аспект висвітлено у нашій монографії [7]. Відзначимо й праці істориків І. Куцога, В. Космини, В. Тельвака, філософів М. Александрової, Є. Бистрицького, Ю. Павленка, Н. Скотної, С. Харченка та ін. Зважаючи на продовження нами історіографічних досліджень, вважаємо необхідним представити результати аналізу саме європейських цивілізаційних візій українських істориків педагогіки.

Мета статті – представити результати дослідження європейських цивілізаційних візій українських істориків педагогіки кінця XIX – першої половини XX ст.

Виклад основного матеріалу. Для праць українських істориків педагогіки окресленого періоду був характерний педагогічний європоцентризм – підкреслення вагомості для поступу людства і, зокрема, українського народу саме європейського досвіду освіти та виховання, педагогічних ідей. Як відзначає Є. Коваленко, традиційно у вивченні історії педагогіки простежувався європоцентристський підхід, оскільки практично історія педагогіки зводилася переважно до досягнень західноєвропейської цивілізації, ігноруючи інші, що мають глибокі

пласти педагогічної думки і практики виховання (наприклад, Китай, Японія, Індія та ін.) [14, 31].

Українські вчені у підросійській Україні не завжди відкрито декларували проєвропейські позиції, однак крізь їхні тексти пробивалися виразні цивілізаційні симпатії. Зокрема, Л. Струніна (1898) вказала на появу перших недільних шкіл “на заході” ще три століття тому і наголосила на необхідності поширення таких закладів на наших теренах, беручи до уваги “досвід всієї Європи” [27, 288]. Д. Багалій, пишучи про просвітницьку діяльність священників В. Фотієва і А. Самборського (1911), ужив поняття “культурний Захід”, підкреслюючи, що там підприємці, держава і суспільство не дали б занепасти добрій справі. “Зовсім інакше було у нас...” [2, 51], – резюмував учений, немовби окреслюючи емпірично утверджене розуміння цивілізаційних відмінностей між Заходом і російською дійсністю, звісно, на користь першого.

Натомість виразно західноєвропейська ідентичність пробивається у словах українського письменника, автора кількох історико-педагогічних праць П. Грабовського. В одній зі статей, опублікованій у Львові (1894), він наголосив: “Є в р о п е й с т в о н а г р у н т і у к р а ї н с ь к о м у , – то нехай буде написано на нашому стягові” (виділено П. Грабовським. – Авт.) [8, 47]. На початку XX ст. належність України до західноєвропейської культури-цивілізації поділяли численні дописувачі журналу “Світло”. Серед них П. Понятенко, тлумачачи поняття “культура”, розширив його до “...найвищого ступеня духовного розвитку, громадського устрою та відносин і матеріальних надбань, яких досягла, в кожному певнім часі, в боротьбі з природою та в спільному житті передовсім європейська людність” [22, 16]. Євроцентричність такого розуміння є очевидною.

Більш відкрито європейськість українського народу, його освіти і виховання підкреслювали західноукраїнські вчені. Під впливом позитивізму (особливо популярності книги Г. Бокля “Історія цивілізації в Англії”) у Галичині серед дослідників історії педагогіки підноситься ідея цивілізації. В. Шухевич у 1897 р. пропонував навіть впровадити пропозиції французького педагога Флемінга, який відстоював уведення історії цивілізації до програми гімназій, але не як навчального предмету, а як особливої уваги до повсякденного культурного життя людей в різні епохи [4, 101].

Належність українських земель Австро-Угорської монархії до європейської цивілізації не підда-

валася сумніву вітчизняними вченими. Вони особливо наголошували на поширеності європейських поступових ідей на теренах південно-західної України. І. Франко, пишучи біографію І. Федоровича (1884), наголосив, що у 1848 р. "...освіжаюча хвиля нового духу розлилась по Європі" [30, 27]. Е. Барвінський, рецензуючи монографію Л. Фінкеля з історії Львівського університету (1895), писав про "рух, що потягнув за собою перемену устрою всієї Європи. Рух 1848 р., одбивши ся в цілій Європі, не минув і Львова..." [3, 33]. Дослідник, по суті, трактував Львів, усю галицьку Русь як складову частину Європи, що було характерним для галицької інтелігенції, з огляду на австрійське підданство і отриману європейського рівня освіти.

Найбільш виразно "уведення" України до Європейського світу продемонстрував І. Раковський, який у статті про педагогічні погляди Т. Шевченка (1908) писав про змагання українців до добра, чим "дивували ми нераз цілу Європу" [23, 132]. Наведемо й таку, сповнену цивілізаційних аспірацій, заяву автора: "*Ми, Українці, старий культурний народ! Ідеї правди, добра і краси є вродженими основами нашого народного духа.*

Але в нас не лиш вроджена культурна вдача; ми вже і вложили свою пайку у вселюдську культуру і цивілізацію.

Ми, Українці, боронили віками западної Європи від татарської й турецької навали, що й уможливило тій Європі розвивати вільно свою культуру.

Ми, Українці, дали культуру Литві й Москві, а запомогли їй в Польщі.

Ми, Українці, зуміли заховати культурну вдачу нашого духа, mimo довговічної некультурної неволі і дикого гнету.

Ми, Українці, і дальше поступатимем без утину до здійснення нашої трійці культурних вселюдських ідеалів, mimo всяких антикультурних заходів наших непрошених опікунів.

І в сьому поході до дальшої культури і цивілізації не спинить нас ніяка ворожа сила. Ми зуміємо її поконати в тім глибокім переконанню, що тим робимо правдиму прислугу вселюдській культурі, та що ліпша будучність культурних народів запевнена..." (курсив наш. – Авт.) [23, 132].

У словах І. Раковського про західну Європу, яка завдяки "нашому захисту" розвинула свою культуру, відчувається певна образа – національна і цивілізаційна – за недооцінку ролі українства у формуванні передової і прогресивної культури – власне самої цивілізації. Некультурних ворогів автор замаркував Шевченковими словами: "варшавське сміття", "грязь Москви", що виказало національний підтекст в його уявних цивілізаційних виднокраях. Ще однією особливістю цивілізаційних міркувань І. Раковського стала позитивістська віра у невпинний поступ: "похід до дальшої культури і цивілізації",

"ліпша будучність культурних народів запевнена", відживає абсолютизм, марновірство, дикість і жорстокість, процвітають свобода думки, кооперація, гуманізм. Безумовно, цей цивілізаційний поступ бачився авторові і як поступ України до своєї національно-політичної "побіди". Тож у думці автора національне визволення України збіглося з цивілізаційним прогресом, було закономірним і невідворотним.

Водночас у працях західноукраїнських істориків педагогіки було помітним трактування України, а відтак і її педагогічної культури, як специфічного цивілізаційного явища, опертого на два світи. Так, І. Франко, пишучи рецензію на книгу К. Харламповича про західноруські православні школи XVI – початку XVII ст., наголошував: у той час "...при помочи політичних і релігійних уній різні сили пробували втягти ті землі (українські, які входили до складу Польщі. – Авт.) в круговорот західної культури" [13, 16]. Видатний учений, вочевидь, бачив інший історичний цивілізаційний шлях України, яку у XVI–XVII ст. намагалися прилучити "до західної культури". Схожі міркування висловив С. Липковський у рецензії (1901) на працю польського історика А. Яблоновського, присвячену Києво-Могилянській академії. На його думку, польський учений вів мову про академію на тлі розвитку західної цивілізації на Русі, оминувши "руську суспільність і культуру", на ґрунті якої все ж виросла інституція. Дорікав й тим, що А. Яблоновський звів західну цивілізацію винятково до польського впливу ("тільки ж замість цивілізації "західної" говорить автор частійше про цивілізацію "польську") [25, 18]. Як бачимо, С. Липковський не заперечував наявності західного цивілізаційного впливу на Русь, але водночас бачив й окремішність "руської культури".

Подібно й А. Павенцький, аналізуючи розвиток шкільництва на українських землях, висловив упевненість, що в XI ст. Русь перебувала на вищому ступені просвіти, як "много других держав Європи" [21, 337]. Як бачимо, дослідник виразно вписав Давню Русь у європейський цивілізаційний контекст. Навіть попри вказівку на "варварство Європи", згадку про поширення "у нас" грецької мови ще тоді, коли "в західній Європі ледве почало продиратись світло наук", учений, пишучи про XVI ст., стверджував: у часи європейського відродження "наук класичних" в Європі "не пропустила наша Русь хвилі, щоби не скористати з знатніших видань, які тоді були в уживаню..." [21, 343]. Водночас А. Павенцький розумів і слов'янське коріння руської освіти, оперував поняттям "Славянщина" (пишучи про розповсюдження граматики М. Смотрицького "по всіх закутках славянського світа") [21, 353].

Е. Харкевич у статті з історії львівської академічної гімназії (1901), цікавився питанням візантій-

ської культурної традиції на Русі, перерваної татарським нашествям. З пізнавальних мотивів учений висловлював побажання розвитку східної культури на Русі, щоб можна було порівняти, яких успіхів вона досягне порівняно із західною культурою: “Цікава би то була річ пізнати, як би вони були даліше розвивалися, цікава о стільки, що по віках можна би було осудити, в якій мірі ся “прищиплена” східна культура спосібною або неспосібною була в поступу і розвитку в порівнанню з західною” [31, 226–227]. Цивілізаційна ідентичність автора помітна з опису ним діяльності учнів львівської кафедральної школи XVI ст., бо ж вони “як і де-інде в цілій західній Європі” брали активну участь в костельних церемоніях [31, 228].

В умовах загострення українсько-польського політичного протистояння в Галичині на межі XIX–XX ст. помітними були й прагнення вітчизняних учених відмежуватися від визнання цивілізаційного впливу Польщі, але підкреслити зв’язок із Заходом. Можливо, саме тому С. Липковський у згаданій рецензії на працю А. Яблоновського (1901) засудив привнесений польськими єзуїтами до українських шкіл “схоластицизм”, який “не відповідає характерови, ні темпераментови українського народу”, а також зазначив: усі світліші елементи в українській культурі (М. Смотрицький, Ф. Прокопович) навчалися не в польських єзуїтських школах, а в західних університетах, тож відбувався безпосередній контакт українців зі західноєвропейською культурою [25, 19–20]. Таким чином, рецензент підкреслив цивілізаційний зв’язок України і Заходу в обхід польського чинника.

Незабаром уже згаданий І. Раковський (1907) повів мову про культуру українців-русинів поряд з іншими “культурними народами”. Автор наголосив на появі “Руської Правди” у той час, коли “нашим славянським сусідам і не снило ся про писані закони”. Далі веде мову про українські братські школи, академії в Острозі та Києві, які в часи “найбільшого гнету” все стояли на “висоті сучасних таких шкіл Західної Європи”. Підкресливши боротьбу українців за університет на початку XX ст., учений наголосив: все це “...вказує нам ясно, що мимо дикого гнету некультурних гнобителів стремліне до ідеї правди у нашого народу не лише не ослабло, але противно змагаєть ся і кріпшає, та мусить довести його до здобуття найвисшого ступеня культури й цивілізації” [23, 131]. Зрозуміло, що в тезах про “слов’янських сусідів”, “найбільший” і “дикий” гніт І. Раковський мав на увазі передовсім поляків, які протистояли прагненню українців утворити свій університет у Львові, а тому й отримали від автора ще й епітет “некультурного гнобителя”.

Такі міркування набули увиразнення у працях істориків педагогіки після українсько-польської війни 1918–1919 р. Зокрема, А. Андрохівич у статті

про відомого освітнього діяча кінця XVIII – початку XIX ст. І. Лаврівського (1919) схвально писав про “європеїзоване галицької суспільности виціплованем нових ідей”, яке, на його переконання, здійснювали надіслані австрійським імператором учителі, а “Йосифінська школа ввела Галичину в безпосередній контакт із духовим розвитком західної Європи”. Водночас учений осуджував “заскорузлий консерватизм, в який попала далека від осередків просвіти Галичина в останніх часах польської влади” [1, 59–60]. Як бачимо, “польській владі” (а отже, і польським державі, культурі, і педагогіці) автор відмовив у європеїзуванні українського краю, відвівши цю роль австрійській державі.

У міжвоєнний період цивілізаційні уявлення істориків педагогіки західноукраїнських земель проявилися кількома часто суперечливими візіями. Окремі вчені, зокрема Є.-Ю. Пеленський, визнавали відсталість українського народу від “зах[ідно]-європейського рівня цивілізації” [11, 190]. Інші – захоплювалися поширенням в Україні педагогіки, опертої на західноєвропейські зразки [10, 10], та найновіші зразки західноєвропейського шкільництва [20, 2, 5], визнавали небезпеку “російського Сходу та його стремління до опанування полудневої Славянщини і Босфору” [28, 25] й пишалися першістю в Європі XI ст. щодо появи дівочих шкіл, наголошували на наявності в Україні таких же шкіл, що і в “цілій Європі” [29, 1, 16]. Про “боротьбу двох світів в Україні” у XVI–XVII ст. писав Т. Коструба (1933), осуджуючи панування “польського духу” в українських школах [15, 308].

Увагу до слов’янського коріння українців виявив В. Левицький (1925), загалом позитивно описуючи давніх слов’ян та визнаючи за ними історичну першість серед арійських народів. “Славянщина виступила перша в історії між європейськими Арійцями; шойно за нею прийшла грекоіталокельтська і германська галузь. Славяни були мабуть найблисші до праарійської вітчизни і стали її оборонцями під час великих і численних переселень народів і рас” [16, 25], – декларував учений. Він писав про слов’янський вплив навіть на греків, візантійців, “почетне місце” сербів, болгар, українців серед слов’ян, піднесено змальовував роль Сербського королівства в Середньовіччі [16, 67]. Така увага до сербів не дивна: у міжвоєнний період утворилося Королівство сербів, хорватів і словенців (з 1929 р. – Королівство Югославія). Автор недаремно згадував про короля сербів Стефана Душана та його перемогу на турками, коронацію у 1346 р. та іменування царем [16, 67–68] – ця історія була одним з історико-політичних міфів, який постулювала сербська держава у 1920–1930-ті рр. Для В. Левицького зазначені уявлення були важливими, бо серби у міжвоєнний період XX ст. мали власну державу, показали успішний приклад боротьби за державність, успіш-

ний (принаймні зовні) приклад реалізації ідеї соборної держави, – тобто продемонстрували взірць реалізації ідеї, до якої також прагнули українці. Дослідник, отже, непрямо вказував, що й українці зможуть досягти аналогічної мети. Показовою була і згадка поряд з сербами та болгарами ще й українців – ці три народи в добу Середньовіччя мали власні держави. У сучасну авторів пору два з цих народів знову витворили свою державність, тож і третій, за латентною логікою автора, повинен реалізуватися в політичній площині.

Попри оперування цивілізаційним маркером “Славянщина”, В. Левицький розглядав українців як частину Європи. Для нього “Українське відродження” XVI–XVII ст. – це “одна з численних появ загально-європейського ренесансу” [16, 104]. Водночас запевняв: у XIX ст. слов’яни суперничали з германськими племенами щодо проводу в цивілізованому світі. Наголосивши, що слов’яни “дають не малий вклад в будову людської культури...” [16, 141], дослідник підводив до думки про самодостатність “Славянщини”.

Українські вчені Закарпаття, перебуваючи в складі слов’янської держави (Чехословаччини), котра виникла при підтримці сильних західноєвропейських держав, з одного боку, визнавали слов’янську ідентичність українства, з іншого – підкреслювали його європейськість. Серед них був й А. Волошин, який у 1937 р. писав, що “...латинські й германські нації опередили нас слов’ян”, поклавши вину на історичні обставини: спокійнішу слов’янську вдачу, перебування слов’ян “під всякими диктатурами”, панування в літературі церковно-слов’янської мови, що не давало можливості розвивати власну літературну мову на народній основі [6, 3]. Засудивши перебирання слов’янами мови і звичаїв від французів, німців, англійців, він усе ж визнає, що “лучі народної свідомості” скоріше пробілися в тих народів, які жили “в других державах Європи” (особливо у чехів, сербо-хорватів і словенців) [6, 4–5]. Визнавши європейські умови існування сприятливими для слов’ян, А. Волошин водночас намагався продемонструвати ворожість “царславної Росії”, яка з імперіалістичних міркувань підтримувала розвиток слов’янських народів в Європі, але “у себе дома не позволявала розвиватися народній свідомості у українців, білорусинів і поляків” [6, 5]. А. Домбровський у 1939 р. писав про потребу “двигнути нарід на високий культурний рівень, увести його як рівновартий чинник у круг європейських народів” [9, 250].

Іншим проявом цивілізаційних візій західноукраїнських істориків педагогіки міжвоєнного часу було навіть певне розчарування в Заході як передовому носієві громадянсько-політичних і культурних цінностей. Зокрема, І. Ющишин у 1933 р. зауважував, що впродовж двох тисячоліть історія світу була історією Європи. У стародавні часи “очі всіх народів

звернені були на два півострови Середземного моря: Грецію й Рим”. На порозі новітньої епохи народилася історія Америки. Проте в останню чверть століття, на думку вченого, вся вага подій пересувається постійно “над Пацифік (Тихий океан. – Авт.), а очі всіх народів щораз більше звертаються в бік Китаю...”. І. Ющишин висловив переконання, що саме в Китаї наростатимуть найважливіші події майбутньої доби історії, які будуть “щораз більше важити по терезах долі Європи” [32, 97]. Припускаємо, що така антизахідницька позиція була зумовлена не лише впливом ідей О. Шпенглера, але й розчаруванням політикою західних держав, які не підтримали українську державність, посприявши і визнавши захоплення частини України Польщею (політична та інтелектуальна еліта якої, до слова, позиціонувала свою країну саме як частину Заходу).

Учені – історики педагогіки, які перебували в межах західної української діаспори, безумовно, визнавали цивілізаційні здобутки Заходу. У працях С. Русової повсякчас знаходимо пієтет до західноєвропейських педагогічних надбань. На її переконання, праця Ж.-Ж. Руссо “Еміль” здійснила “справжній переворот у всевітній педагогіці” [24, 4]. Про ідеї Й. Песталоцці висловилися як про результат сприятливого часу, коли зруйнована наполеонівськими війнами Європа “вся бралася до праці” [24, 5]. В. Заїкин (1925), визнаючи Київ та Україну XVIII ст. центром “православної Словянщини (разом з напівслов’янською тоді Молдовою)” [12, 1], все ж з особливим пієтетом ставився до Заходу: наголошував, що в Харківському університеті працювали західні вчені, говорив про “світло європейської культури” для України [12, 2].

У своїх текстах учені з діаспори намагалися підкреслювати зв’язок української і західної культури. З цією метою вони часто виокремлювали освітні контакти українців і європейців, а також прагнули відмежувати Україну від Росії. Так, І. Лоський у статті, присвяченій студіям українців у Німеччині в XVI–XVIII ст. (1931), наголошував, що з Гетьманщини до Європи їхали вчитися діти козацької старшини, звичайних козаків, міщан, духовенства і навіть посполитих, натомість з Московщини – лише представники аристократії. Це те, за його словами, що надзвичайно відрізняє Україну від Московщини [18, 104]. У 1933 р. він зазначив: “Попередня історія України взяла її далеко сильніше зі західною Європою, аніж то було в Московщині” [19, 273]. У наративі І. Лоського сформовано образ освіченого в Європі українця, котрий різко протиставлений образу не вельми спраглого до освіти росіянина.

З іншого боку, І. Лоський, ще задовго до появи теорій “розколотих цивілізацій” та “лімітрофів” визнавав певну розірваність України між Сходом і Заходом. У статті “Народні школи в старій Україні” (1933) він, однак, вів мову не про розкол, а про син-

тезу західних і східних впливів, які “приходили протягом століть на Україну” і витворили власний “український стиль культурного життя” (виділено І. Лоським. – Авт.) [17, 106–107]. При цьому учений підкреслював значення української культури і освіти не лише як об’єкта, але і суб’єкта впливу, бо, за його словами, вплив Київської академії у XVIII ст. сягнув усього “Слов’янського Сходу” [17, 108].

Схожі цивілізаційні уявлення виявлялися і в наративі С. Сірополка “Історія освіти на Україні” (1937). Він демонстрував певну відмінність України від Заходу, показуючи візантійське коріння її культури. При цьому зазначав, що впровадивши староболгарську книжну мову, Русь не змогла засвоїти – без досконалого знання грецької мови – всієї духової культури Візантії. “А треба пам’ятати, – зауважив учений, – що культура стародавньої Візантії в той час перевищувала культуру багатьох держав Західної Європи” [26, 7]. Цей пієтет до візантійської культури трактуємо як вплив слов’янофільського візантизму, згідно з яким Візантія, з одного боку, протиставлялася Заходу, з іншого – вважалася культурним донором для Слов’янського світу. С. Сірополко підкреслював високий рівень освіти у Київській Русі, краще знання мов “нашими предками” порівняно з тогочасними європейцями [26, 15–16]. Услід за М. Грушевським учений ставив Русь-Україну на один щабель розвитку з Європою.

Не поєднуючи українську культуру з європейською щодо часів Середньовіччя, С. Сірополко наголошує на їхніх зв’язках у ранньомодерні та пізніші часи, коли “...для українського громадянства відкривалася тепер змога через Польщу вступати в безпосередній зв’язок з європейською культурою” [26, 19]. На його думку, вже в XIII–XIV ст. “староруська культура сама зближається до західної культури” [26, 22]. Надавши українській культурі, а отже, й педагогіці певного суб’єктного статусу, учений визнавав роль Речі Посполитої як посередниці між Україною і Заходом, бачив навіть “історичну заслугу” Польщі у тому, що в шкільній галузі вона виявила руському народові сусідську послугу, допомагаючи йому вийти з тісного кола тісних візантійських засад на широке поле наукових і практичних ідей, тобто відкрити західного генія [26, 36–37].

З іншого боку, С. Сірополко відмежовував Україну від російського (“московського”) простору. Зокрема, пишучи про появу на російських теренах у XV ст. “азбуки-границі” (прототипу букваря), С. Сірополко заявив: “Нема сумніву, що азбука-границя могла дістатися до Московії лише з України, що вже в цей час постачала туди свою культуру” [26, 20]. Протиставлення культур України і Московії помітне в усьому історико-педагогічному наративі С. Сірополка, причому першій він надав образ культурного донора для другої. Визнавши за Украї-

ною роль учениці від Польщі і Європи, він підносив амплуа України як учительки для Московії, бо ж “...освіта на Московії повстала з часу переходу київських учених до Москви”. І, немов підкреслюючи цивілізаційні відмінності, наголошував на тому, що далі йому доведеться говорити “як саме віддячила Московія Україні за ту науку, що її перенесли до Москви наші київські учені” [26, 37]. Подібні цивілізаційні маркери помітні і в доопрацьованій С. Сірополком у 1950-х рр. синтезі з історії освіти в Україні.

Відзначимо, що подібні міркування були притаманні майже усім без винятку українським історикам педагогіки, які працювали в діаспорі після Другої світової війни. Для прикладу, Г. Васькович, пишучи про вплив Г. Кершенштайнера на українську педагогіку, підкреслював, що на початку XX ст. “прикладом для України в педагогічній ділянці була Західна Європа й Північна Америка” і “ні в якому разі прикладом Україні, у шкільних питаннях, зокрема в питанні побудови системи освіти, не була Росія” [5, 10–11]. Таким чином, Україна, її культура, у тому числі освіта і педагогічна думка, видавалися і С. Сірополкові, і Г. Васьковичу специфічним цивілізаційним феноменом, який однозначно не належав до російського Сходу, але й не був органічною складовою частиною Заходу, хоч і тяжів до європейської культури, переймав її ідеї та здобутки.

Висновки. Отже, європейські цивілізаційні візії українських істориків педагогіки виразно проглядаються у їхніх наукових студіях з історії освіти й педагогічної думки. Українські вчені у підросійській Україні, за деякими винятками, відкрито не декларували проєвропейські позиції. У їхніх працях (Д. Багалій, Л. Струніна та ін.) простежуються лише симпатії до європейської освіти. Європейськість українського народу, його освіти і виховання підкреслювали західноукраїнські вчені (І. Франко, Е. Барвінський, А. Андрохівич, І. Раковський, А. Павенцький та ін.). Вони наголошували на поширеності європейських поступових ідей на теренах південно-західної України. Для їхніх цивілізаційних поглядів характерною була наявність національних конотацій, зумовлених протистоянням українських і польських політичних сил в Галичині. У міжвоєнний період західноукраїнські історики педагогіки (А. Волошин, А. Домбровський, Т. Коструба, В. Левицький, І. Филипчак, І. Юцишин тощо) у своїх працях вмонтовували Україну у європейський цивілізаційний простір, хоч надавали їй особливого значення, зважаючи на візантійсько-православну культурну традицію. Подібні візії спостерігалися і в працях діаспорних істориків педагогіки (І. Лоський, С. Русова, С. Сірополко, Г. Васькович).

ЛІТЕРАТУРА

І. Андрохівич А. Іван Лаврівський. Один з піонерів українського відродження в Галичині (1773–1820). *Занис-*

- ки Наукового Товариства імені Шевченка. Львів, 1919. Т. СХХVIII. С. 51–120.
2. Багалей Д.И. Очерки из русской истории. Т. 1. Статьи по истории просвещения. Харьков: Типография “Печатное Дело”, 1911. 624 с.
3. Барвінський Е. [рецензія]. Ludwik Finkel. Historia uniwersytetu Lwowskiego do r. 1869. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. Львів, 1895. Т. VI. Кн. II. С. 30–33.
4. В. Ш. (Шухевич В.). Історія цивілізації в програмі науки шкіл середніх. *Учитель*. Львів, 1897. Ч. 7. С. 101–102.
5. Васильович Г. Кершенштайнер і українська педагогіка. Мюнхен: Український вільний університет, 1970. 172 с.
6. Волошин А. Славянизм і наш народний культурний напрям. *Наша Школа*. Ужгород, 1936. Ч. 8. С. 2–7.
7. Галів М. Український історико-педагогічний наратив (середина XIX – кінець XX століття): епістемологічні засади. Дрогобич: РВ ДДПУ ім. І. Франка, 2018. 614 с.
8. Грабовський П. Лист до молоді української. *Грабовський П. Вибрані твори*. В 2-х т. Київ: Дніпро, 1985. Т. 2. С. 47–51.
9. Домбровський А. Шкільництво в Карпатській Україні в рр. 1919–1925. *Шлях виховання й навчання*. Львів, 1938. Кн. 4. С. 246–251.
10. Дорошенко Н. Софія Русова як педагог (3 нагоди 80-ліття уродин). *Шлях виховання й навчання*. Львів, 1936. Кн. 1. С. 4–10.
11. С. Ю. П. (Пеленський Є.-Ю.) [рецензія]. С. Сірополко. Народня освіта на Східній Україні. Варшава, 1934. *Шлях виховання й навчання*. Львів, 1935. Кн. 3. С. 189–191.
12. Заїкин В. Харківський університет. Його роль в історії культурного й громадського життя на Україні. *Стара Україна: часопис історії і культури*. Львів, 1925. № 1–2. С. 1–4.
13. І. Ф. (Іван Франко). [рецензія] К. Харламповичъ. Западнорусскія православныя школы XVI и начала XVII века... *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. Львів, 1901. Т. XLIV. Кн. VI. С. 16–22.
14. Коваленко Є.І. Методологічна функція історії педагогіки у становленні майбутнього педагога. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 4. С. 27–34.
15. Коструба Т. Початки організованої школи на українських землях. *Рідна школа*. Львів, 1933. Ч. 19. С. 308.
16. Левицький В. Історія виховання і навчання. Львів: Вид-во “Нова українська школа”, 1925. 184 с.
17. Лоський І. Народні школи в старій Україні. *Шлях виховання й навчання*. Львів, 1933. Кн. 2 і 3. С. 106–113.
18. Лоський І. Українці на студіях в Німеччині в XVI–XVIII ст. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. Львів, 1931. Т. CLI. С. 99–110.
19. Лоський І. Французькі пансіони в старій Україні. *Рідна школа*. Львів, 1933. Ч. 17. С. 273–274.
20. Надпругянський М. Проект єдиної школи в Україні (Під 20-ліття створення новітньої системи українського виховання й навчання). *Шлях виховання й навчання*. Львів, 1938. Кн. 1. С. 1–6.
21. Павенцький А. Початок і розвій шкільництва на Русі. *Учитель*. Львів, 1899. Ч. 22. С. 337–344; Ч. 23. С. 353–359.
22. Понятенко П. Національність, культура й асіміляція. *Світло. Український педагогічний журнал*. 1911. Кн. 2. С. 14–29; Кн. 3. С. 48–62.
23. Раковський І. З нагоди 47-мих роковин смерті Тараса Шевченка. *Учитель*. Львів, 1908. Ч. 9 і 10. С. 129–133.
24. Русова С.Ф. Сучасні течії в новій педагогіці. *Шлях виховання й навчання*. Львів, 1932. Кн. 1. С. 1–12; Кн. 2. С. 65–76.
25. С. Л. (Липковський С.) [рецензія] Aleksander Jabłonowski. Akademia Kijowsko-Mohilańska, Kraków, 1899–1900. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. Львів, 1901. Т. XLIV. Кн. VI. С. 16–22.
26. Сірополко С. Історія освіти на Україні. *Шлях виховання й навчання*. Львів, 1937. Кн. 2 і 3. С. 1–174.
27. Струнина Л. Первья воскресныя школы в Киеве. *Киевская Старина*. 1898. Т. LXI. С. 287–307.
28. Филипчак І. Учительська семінарія в Самборі (Історичний нарис). *Шлях виховання й навчання*. Львів, 1938. Кн. 1. С. 24–36; Кн. 2. С. 105–112; Кн. 3. С. 141–144.
29. Филипчак І., Лукань Р. Ц. к. Округна Головна школа в Лаврові 1788/89–1910/11. *Записки Чина Св. Василя Великого. Жовква*, 1932. Т. V. Вип. 1–4. С. 1–158.
30. Франко І. Життя Івана Федоровича і його часи. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1985. Т. 46. Ч. 1. С. 7–298.
31. Харкевич Е. Хроніка львівської академічної гімназії. *Учитель*. Львів, 1901. Ч. 15–16. С. 225–243; Ч. 17. С. 257–265; Ч. 18. С. 273–277.
32. Юцишин І. Навчання історії в призмі поглядів на міжнародні взаємини. *Шлях виховання й навчання*. Львів, 1933. Кн. 2 і 3. С. 97–106.

REFERENCES

1. Androkhovych, A. (1919). Ivan Lavrivskiy. Odyn z pioniriv ukrainskoho vidrozhennia v Halychyni (1773–1820) [Ivan Lavrivskiy. One of the pioneers of the Ukrainian revival in Galicia (1773–1820)]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. CXXVIII. pp. 51–120. [in Ukrainian].
2. Bahalei, D.I. (1911). Ocherki iz russkoi istorii. T. 1. Stati po istorii prosveshchenia [Essays from Russian history. Vol. 1. Articles on the history of education]. Kharkiv, 624 p.
3. Barvynskiy, E. (1895). [review]. Ludwik Finkel. Historia uniwersytetu Lwowskiego do r. 1869 [Ludwik Finkel. The history of Lviv University until 1869]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. VI. Book II. pp. 30–33. [in Ukrainian].
4. V. Sh. (Shukhevych, V.). (1897). Istoryia tsyvilizatsyi v prohrami nauky shkil sereynykh [History of civilization in the science program of secondary schools]. *The Teacher*. No. 7. pp. 101–102. [in Ukrainian].
5. Vaskovych, H. (1970). Kershenshtainer i ukrainska pedahohika [Kershenshtainer and Ukrainian pedagogy]. Miunkhen: Ukrainskyi vilnyi universytet, 172 p. [in Ukrainian].
6. Voloshyn, A. (1936). Slavianyizm i nash narodnyi kulturnyi napriam [Slavism and our national cultural trend]. *Our School*. No. 8. P. 2–7. [in Ukrainian].
7. Haliv, M. (2018). Ukrainskyi istoryko-pedahohichnyi naratyv (sередyna XIX – kinets XX stolittia): epistemolohichni zasady [Ukrainian historical and pedagogical narrative (mid XIX – late XX century): epistemological principles]. *Drohobych*, 614 p. [in Ukrainian].
8. Hrabovskiy, P. (1985). Lyst do molodi ukrainskoi [A letter to Ukrainian youth]. *Hrabovskiy P. Selected works*. In 2 vols. Kyiv, Vol. 2. pp. 47–51. [in Ukrainian].

9. Dombrovskiy, A. (1938). Shkilnytstvo v Karpatskii Ukraini v rr. 1919–1925 [Schooling in Carpathian Ukraine in 1919–1925]. *The Way of Education and Training*. No. 4. pp. 246–251. [in Ukrainian].
10. Doroshenko, N. (1936). Sofiia Rusova yak pedahoh (Z nahody 80-littia urody) [Sofia Rusova as a teacher (On the occasion of the 80th anniversary)]. *The Way of Education and Training*. No. 1. pp. 4–10. [in Ukrainian].
11. Ye. Yu. P. (Pelenskyi, Ye.-Yu.) (1935). [review]. S. Siropolko. Narodnia osvita na Sovitskii Ukraini. Varshava. 1934 [S. Siropolko. Public education in Soviet Ukraine. Warsaw. 1934]. *The Way of Education and Training*. No. 3. pp. 189–191. [in Ukrainian].
12. Zaikyn, V. (1925). Kharkivskiy universytet. Yoho rolia v istorii kulturnoho y hromadskoho zhyttia na Ukraini [Kharkiv University. Its role in the history of cultural and public life in Ukraine]. *Old Ukraine: a journal of history and culture*. No. 1–2. pp. 1–4. [in Ukrainian].
13. I. F. (Ivan Franko). (1901). [review] K. Kharlampovych. Zapadnorusskii pravoslavniya shkoly XVI i nachala XVII veka... [K. Kharlampovych. Western Russian Orthodox schools of the 16th and early 17th centuries...]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. XLIV. Book VI. pp. 16–22. [in Ukrainian].
14. Kovalenko, Ye. I. (2012). Metodolohichna funktsiia istorii pedahohiky u stanovleni maibutnoho pedahoha [Methodological function of the history of pedagogy in the formation of a future teacher]. *Scientific Notes of the Mykola Gogol Nizhyn State University. Series: Psychological and pedagogical sciences*. 2012. No. 4. pp. 27–34. [in Ukrainian].
15. Kostruba, T. (1933). Pochatky organizovanoi shkoly na ukrainskykh zemliakh [The beginnings of an organized school in Ukrainian lands]. *Native School*. No. 19. p. 308. [in Ukrainian].
16. Levyskyi, V. (1925). Istorii vykhovannia i navchannia [History of education and training]. Lviv, 184 p. [in Ukrainian].
17. Loskyi, I. (1933). Narodni shkoly v starii Ukraini [Folk schools in Old Ukraine]. *The Way of Education and Training*. No. 2–3. pp. 106–113. [in Ukrainian].
18. Loskyi, I. (1931). Ukraintsi na studiiakh v Nimechchyni v XVI–XVIII st. [Ukrainians studying in Germany in the XVIth – XVIIIth centuries]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. CLI. pp. 99–110. [in Ukrainian].
19. Loskyi, I. (1933). Frantsuzki pansiony v starii Ukraini [French boarding houses in old Ukraine]. *Native School*. No. 17. pp. 273–274. [in Ukrainian].
20. Nadprutiianskyi, M. (1938). Proiekt yednoi shkoly v Ukraini (Pid 20-littia stvorennia novitnoi systemy ukrainskoho vykhovannia y navchannia) [Project of a unified school in Ukraine (On the 20th anniversary of the creation of the newest system of Ukrainian education and training)]. *The Way of Education and Training*. No. 1. pp. 1–6. [in Ukrainian].
21. Paventskyi, A. (1899). Pochatok i rozvii shkilnytstva na Rusy [The beginning and development of schooling in Rus]. *The Teacher*. No. 22. pp. 337–344; No. 23. pp. 353–359. [in Ukrainian].
22. Poniatenko, P. (1911). Natsionalnist, kultura y asimiliatsiia [Nationality, culture and assimilation]. *The Light. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 2. pp. 14–29; No. 3. pp. 48–62. [in Ukrainian].
23. Rakovskiy, I. (1908). Z nahody 47-mykh rokovyn smerty Tarasa Shevchenka [On the occasion of the 47th anniversary of the death of Taras Shevchenko]. *The Teacher*. No. 9–10. pp. 129–133. [in Ukrainian].
24. Rusova, S. F. (1932). Suchasni techii v novii pedahohitsii [Modern trends in new pedagogy]. *The Way of Education and Training*. No. 1. pp. 1–12; No. 2. pp. 65–76. [in Ukrainian].
25. S. L. (Lypkovskiy, S.). (1901). [review]. Aleksander Jablonowski. Akademia Kijovsko-Mohilańska, Krakiv, 1899–1900 [Aleksander Jablonowski. Kyiv-Mohyla Academy, Krakov, 1899–1900]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. XLIV. Book VI. pp. 16–22. [in Ukrainian].
26. Siropolko, S. (1937). Istorii osvity na Ukraini [History of education in Ukraine]. *The Way of Education and Training*. No. 2–3. pp. 1–174. [in Ukrainian].
27. Strunina, L. (1898). Pervyya voskresniya shkoly v Kieve [The first Sunday schools in Kyiv]. *Kyiv Antiquity*. Vol. LXI. pp. 287–307.
28. Fylypchak, I. (1938). Uchytelska seminariia v Sambori (Istorychnyi narys) [Teachers' seminary in Sambor (Historical sketch)]. *The Way of Education and Training*. No. 1. pp. 24–36; No. 2. pp. 105–112; No. 3. pp. 141–144. [in Ukrainian].
29. Fylypchak, I. & Lukan, R. (1932). Ts. k. Okruzhna Holovna shkola v Lavrovi 1788/89–1910/11 [Imp. K. District Main School in Lavriv 1788/89–1910/11]. *Notes of the Order of St. Basil the Great*. Vol. V. No. 1–4. pp. 1–158. [in Ukrainian].
30. Franko, I. (1985). Zhyttia Ivana Fedorovycha i yoho chasy [Life of Ivan Fedorovych and his times]. *Franko I.Ya. Collection of works in 50 volumes*. Kyiv, Vol. 46. Part. 1. pp. 7–298. [in Ukrainian].
31. Kharkevych, E. (1901). Khronika Ivivskoi akademichnoi gimnazii [Chronicle of the Lviv Academic Gymnasium]. *The Teacher*. No. 15–16. pp. 225–243; No. 17. pp. 257–265; No. 18. pp. 273–277. [in Ukrainian].
32. Yushchysyn, I. (1933). Navchannia istorii v pryzmi pohliadiiv na mizhnarodni vzaiemyny [Learning history in the prism of views on international relations]. *The Way of Education and Training*. No. 2–3. pp. 97–106. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.10.2022



“Лідер може бути по-справжньому впливовим тільки тоді, коли він чи вона представляє не одного лише себе, а спільну волю, спільну мрію, спільну мету його народу”.

Володимир Зеленський
український державний діяч, шостий і чинний Президент України

“Бути вчителем у цифрову добу – це навчати навичок майбутнього вже сьогодні”.

Дженіфер Флемінг
актриса



УДК 351.854

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271030>

Ірина Розман, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови,
літератури з методиками навчання

Мукачівського державного університету

Оксана Лемак, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти доктор філософії

Мукачівського державного університету

ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЛІТЕРАТОРІВ НА ЗАКАРПАТТІ у 20–30-х рр. ХХ ст.

У статті здійснено синтезований аналіз чинників, що зумовлювали зміст, характер, тенденції розвитку педагогічної та культурно-просвітницької діяльності українських літераторів на Закарпатті у 20–30-х рр. ХХ ст. Схарактеризовано п'ять груп чинників: суспільно-політичне, етнонаціональне, соціально-економічне становище краю; розвиток ідейно-політичних орієнтацій (русинофільство, русофільство, українофільство); формування системи освіти; інституціоналізація національно-культурного життя українців; впливи української еміграції та мистецької течії модернізму.

Ключові слова: літератори-педагоги; система освіти Закарпаття; періодичні видання; громадські товариства; культурно-просвітницька активність.

Табл. 1. Літ. 9.

Iryna Rozman, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Professor of the English Language,
Literature with Teaching Methods Department of Mukachevo State University

Oksana Lemak, Applicant of the third (educational and scientific) level of higher education Doctor of
Sciences (Philosophy) of Mukachevo State University

PREREQUISITES FOR THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL AND CULTURAL AND ENLIGHTENMENT ACTIVITIES OF UKRAINIAN WRITERS IN TRANS-CARPATIA IN THE 20–30s of the XX century

The authors carried out the synthesized analysis of the prerequisites and factors that influenced and determined the content, character, trends, and other aspects of the development of the pedagogical and cultural-educational activities of Ukrainian writers in Transcarpathia in the 20s and 30s of the 20th century. The following five main factors have been identified and characterized. The first is the socio-political, ethno-national, socio-economic situation of the region, which determined the general background of the personal and professional formation of the personalities of literary teachers. The second factor is the development of three ideological and political orientations (Rusinophilism, Russophilism, and Ukrainophilism), which influenced the crystallization of writers' self-identity and their choice of linguistic and grammatical style of writing. The third factor – the development of the system of education and schooling in the form of a network of primary and urban schools and seminaries and gymnasiums - contributed to the growth of the cultural and intellectual potential of Ukrainian writers and stimulated their choice of a pedagogical profession, which allowed combining educational and creative and public-educational activities. The fourth factor – the institutionalization of the national and cultural life of Ukrainians – manifested itself in the formation of a network of mass educational societies, teachers' and pedagogic associations, creative unions and numerous periodicals. They supported the grouping of writers-pedagogues, their creative and professional self-realization and cultural and social activity. Accordingly, the character of these processes was affected by the fifth factor in the form of the influence of Ukrainian emigration figures that were in Transcarpathia and the artistic trend of modernism, which determined the creative worldview of writers and poets. The indicated interdependent and interrelated factors exerted a specific and complex influence on the pedagogical and public-educational activities of literary personalities and the reflection in their work of the problems of ideological, patriotic, moral, aesthetic, and labor education.

Keywords: writers-pedagogues; education system of Transcarpathia; periodicals; public associations; cultural and educational activity.

Постановка проблеми. Усебічне осмислення будь-якого історико-педагогічного процесу і явища потребує предметного з'ясування його генези та чинників, які впливали на їхні розвиток і трансформації. Це повною мірою стосується педагогічної та культурно-просвітницької діяльності українських літераторів Закарпаття у 20–30-х рр. ХХ ст. Вивчення цієї проблеми в означеному ракурсі ускладнюється, по-

перше, її міждисциплінарним характером: вона повинна розглядатися на перетині різних галузей історико-педагогічної науки (біографістика, джерелознавство); літературознавства (теорія літератури, історія літератури, літературна критика); журналістики, а також врахування спектру суспільно-політичних, національно-культурних, освітніх, мистецьких, інших чинників. По-друге, йдеться про кілька генерацій літераторів (письменників, поетів, публі-

цистів, редакторів, літературних критиків), які належали до різних ідейних і літературних течій, відрізнялися за соціальним походженням, фахом, освітнім рівнем тощо. Серед трьох десятків уключених в орбіту дослідження педагогічних персоналій є діячі знакові (А. Волошин) й достатньо відомі (В. Бірчак, М. Божук, Ю. Боршош-Кум'ятський, А. Ворон, В. Гренджа-Донський, М. Кабалюк-Тисянська, І. Лебеза, М. Маркуш та ін.) та менш досліджені сучасною наукою (Богдан-Ігор Антонич, К. Вагилевич, Ю. Гойда, Л. Дем'ян, І. Кошан, М. Монді та ін.). Сказане зумовлює науково-теоретичну актуальність, значущість і складність проблеми, що розглядається.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Міждисциплінарний характер порушеної проблеми зумовив вивчення її окремих аспектів у ракурсах проблем суспільно-політичного і етнокультурного становища Закарпаття у 20–30-х рр. ХХ ст. (Л. Бабола, М. Вегеш, С. Віднянський, Р. Магочій, І. Піпаш, М. Тиводар, В. Шандор та ін.); розвитку системи освіти і шкільництва в краї (В. Гомоннай, І. Гранчак, Ю. Делібалтова, А. Ігнат, Ю. Мудра, І. Небесник, Т. Росул, В. Химинець, П. Ходанич та ін.); діяльності громадських педагогічних і просвітницьких товариств (М. Кляп, Л. Маляр, Г. Шикітка, В. Староста та ін.); видання різного штибу періодики (В. Габор, А. Животко, М. Кухта, О. Пискач, О. Рудловчак та ін.); розвитку літературного процесу (М. Багрій, Ю. Балега, О. Жосан, О. Ігнатович, В. Кіш, О. Мишанич, М. Мушинка, Р. Офіцинський, Н. Ребрик, І. Хланта та ін.). Утім, у представленому вигляді порушена проблема не досліджувалася, що зумовлює доцільність її предметного вивчення.

Мега статті полягає у визначенні та синтезованому аналізі сукупності передумов і чинників, що впливали і зумовлювали зміст, характер, тенденції, інші аспекти розвитку педагогічної та культурно-просвітницької діяльності українських літераторів Закарпаття у 20–30-х рр. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Визначено п'ять основних груп передумов і чинників розвитку педагогічної та культурно-просвітницької діяльності українських літераторів Закарпаття у 20–30-ті рр. ХХ ст.: суспільно-політичне, етнопатристичне, соціально-економічне становище краю; розвиток ідейно-політичних течій (орієнтацій); формування системи освіти і шкільництва регіону; інституціоналізація національно-культурного життя українців; впливи української еміграції та європейських літературних течій. Кожна з означених груп передумов і чинників є складною, багатоаспектною, потребує синтезованого аналізу.

За міжвоєнного періоду Закарпаття перебувало у складі Чехословаччини – однієї з найбільш демократичних країн Центральної Європи. Це відповідно позначалося на розвитку етнічних меншин, що перебували у її складі. Проблема етнічної ідентичності

українців Закарпаття у 20–30-х рр. ХХ ст. є доволі складною, про що свідчить тривалий науковий дискурс (М. Вегеш, М. Греченюк, Р. Магочій, О. Мишач, І. Піпаш; М. Тиводар). Можемо стверджувати, що, зберігаючи свою самоідентичність і самосвідомість, вони, з одного боку, чітко вирізняли себе з-поміж інших етнічних спільнот краю. Водночас тривале співіснування з угорцями, євреями, чехами, словаками, румунами, німцями кристалізувало етнокультурну толерантність русинів-українців. Етнопатристична строкатість знайшла відображення у системі шкільництва Закарпаття та позначилася на творчості й суспільній діяльності українських літераторів. Їхнє соціальне і матеріальне становище визначалося низьким соціально-економічним становищем. Серед аграріїв, які становили 88 % населення краю, посилювалося майнове розшарування. Це зумовило формування нової генерації української інтелігенції селянського походження.

Характер її національно-культурного поступу зумовлювали впливи трьох ідейних течій (орієнтацій): русофільської (її адепти вважали, що місцева людність є органічною частиною “великої російської нації”, яка відірвалася від свого “історичного пня”); русинофільської (спиралася на ідеї крайового автономізму й автохтонності русинського населення, яке споконвіку проживало в Карпатах, зберігаючи етнічну окремішність і цілісність); українофільської (зародилася найпізніше, але розвивалася найдинамічніше, обстоюючи постулат етнопатристичної єдності з українством інших етнічних теренів). Ці течії зумовлювали ідейну спрямованість діяльності політичних партій, культурно-просвітницьких організацій, часописів, до яких належали і в яких друкувалися літератори згідно зі своїми ідейним уподобаннями.

Означені орієнтації впливали на розв'язання мовного питання, яке стало одним із найскладніших і найгостріших у національно-культурному розвитку русинів-українців Закарпаття за міжвоєнної доби та закономірно мало принципове значення для творчості і суспільної діяльності літераторів. За досліджуваного періоду й за сучасних умов щодо цієї проблеми ведуться активні ідейні та наукові дискусії. Зважаючи на характер і особливості мовного питання, вважаємо, що за основу його інтерпретації доцільно взяти офіційний, до слова, маловідомий в українській історико-педагогічній науці документ “Генеральний статут Підкарпатської Русі” (офіційна назва Закарпаття міжвоєнного періоду). Він був ухвалений 18 листопада 1919 р., згідно із Сен-Жерменською мирною угодою, яка визначала міжнародно-правовий статус Закарпаття [6, 129–131]. Документ констатує, що народна мова стає мовою навчання та офіційною мовою Підкарпатської Русі. Це роз'яснювалося так: говори місцевих русинів-українців є одним із різновидів говорів української

**ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
УКРАЇНСЬКИХ ЛІТЕРАТОРІВ НА ЗАКАРПАТТІ у 20–30-х рр. ХХ ст.**

мови; населенню Закарпаття належить право вирішувати, яку літературну мову використовувати в офіційному вжитку. Українська літературна мова в її “галицькому варіанті” запроваджувалася для літературних потреб, тому рекомендувалося вживати не фонетичний, а історико-етимологічний правопис. У середніх школах краю впроваджувалися російська і чеська мови як обов’язкові предмети. Стверджувалася недоцільність створення окремої русинської літературної мови в краї [цит. за: 6, 130–131].

Намагання політичних кіл Чехословаччини в “демократичний” спосіб розв’язати мовне питання, яке нерозривно пов’язувалося із формуванням літературної мови і мовою навчання, на практиці посилювало хаос і протиборство різних ідейно-політичних чинників. Це певною мірою зумовило ухвали створеної у 1920 р. урядової Комісії для встановлення літературної мови Підкарпатської Русі. У них зазначалося: творити свою літературну мову має сам народ; штучно створювати її для населення краю з наукової точки зору помилково, а з політичної – небажано. Утім, ухвали містили й українські суперечливі положення, відповідно до яких, щоб населення Карпатської Русі “не втратило [само]свідомість” як українці, вони [мають розуміти], що “є також членами великого російського народу”. Тому рекомендувалося запровадити в народних школах краю вивчення російської мови [цит. за: 9, 222–223].

Ці офіційні урядові ухвали стимулювали розвиток русофільства. Прихильність до нього частини

літераторів позначалася на ідейній спрямованості їхньої педагогічної та громадсько-просвітницької діяльності.

Означені чинники визначили тенденції і особливості розвитку системи шкільництва Підкарпатської Русі, яка об’єктивно визначала характер освітньої діяльності літераторів, з-поміж яких було чимало фахових педагогів. Вона мала поліетнічний характер та відповідала офіційній політиці чехословацького уряду і суспільним викликам. Її основними компонентами стали початкова школа; горожанська школа, що давала неповну середню освіту; учительські семінарії і гімназії, де охочі здобували середню освіту.

Нові контури системи освіти Карпатської Русі визначив ухвалений 1922 р. “Малий шкільний закон”, згідно з яким запроваджувалася обов’язкова восьмирічна шкільна освіта [7, 325]. Унаслідок подальших реформ на перетині 20–30-х рр. ХХ ст. запроваджено навчальні програми, які передбачали збільшення годин на вивчення рідної мови (до 8–10 год. на тиждень), математики (4–6 год.), історії, науки про рідний край тощо. Посилювалася вихована спрямованість освітнього процесу в плані формування лояльних і відданих державі громадян та любові до рідного краю [5, 45].

Істотні зрушення відбулися у сфері початкової освіти, що складалася з трьох типів шкіл (державні, церковні, общинні) та мала виразний поліетнічний характер (табл. 1).

Таблиця 1

Показники розвитку початкової школи на Підкарпатській Русі
[3; 4; 5, с. 42–47; 7]

Рік	Кількість початкових шкіл з мовою навчання					
	руська (українська)	угорська	чеська	німецька	румунська	єврейська
1920	321	83	22	7	4	2
1936	465	118	158	17	4	7

Спираючись на масив джерел [3; 4; 5, с. 42–47; 7], можемо стверджувати: у 1920–1938 рр. кількість початкових шкіл зросла в 2,5 раза до 803, учнів у них у 2,3 раза – до близько 145 тис., а вчителів у 3,8 раза – до 3320. Це мало двояке значення для формування літературних діячів як педагогічних персоналій. З одного боку, завдяки доступності до відносно якісної початкової освіти, вони почали активно рекрутуватися зі сільського середовища, з іншого, активно обирали професію вчителя, яка ставала затребуваною й уможлилювала поєднання професійної та творчої і громадсько-просвітницької праці.

Цьому сприяв розвиток інших типів закладів освіти. Близько 40 % з трьох десятків досліджуваних педагогічних персоналій навчалися у горожанських школах, яких на 1938 р. у Закарпатті відкрили 21 з українською та 23 з чеською мовами навчання

із понад 11 тис. учнів [5, 44–45]. Більше третини з цієї когорти діячів навчалися у п’яти учительських семінаріях, зокрема, українських закладах в Ужгороді, Мукачеві, Хусті.

Багато літераторів обирали вчительський фах після закінченні гімназій (на 1938 р. діяло 11, з них 5 українських) [3, 26–27; 5, 45–47] та Ужгородської духовної семінарії (щороку мала 40–50 випускників), що була фактично єдиним закладом вищої освіти Карпатської Русі. За відсутності світських вишів українська молодь, зокрема й багато майбутніх літераторів, вступали до вищих шкіл Чехословаччини (Братислава, Брно, Кошиці, Прага) та європейських культурних центрів – Будапешта, Берліна, Відня, Риму тощо.

Розвиток шкільництва сприяв нароццуванню інтелектуального потенціалу та культурно-просвіт-

ньому поступу українства регіону. Істотну роль у цьому процесі відіграли емігранти з Наддніпрянщини, Галичини, Буковини, з-поміж яких – знані письменники, педагоги, культурні діячі [8].

Важливим чинником активізації творчої і суспільної діяльності літераторів стала інституціоналізація національно-культурного життя русинів-українців краю. Акцентуємо на двох взаємопов'язаних складниках цього процесу у вигляді створення мережі культурно-просвітницьких, педагогічних товариств і творчих об'єднань та їхніх друкованих органів, інших періодичних видань і видавничих осередків. Сучасні українські науковці часто спираються на дані П. Магочія, згідно з якими за міжвоєнного періоду на Закарпатті виходило 75 періодичних видань: денників (4), тижневиків (27), журналів (42), календарів і альманахів громадсько-політичного, культурно-просвітницького, освітньо-педагогічного, мистецького спрямування [1, 375; та ін.]. За іншими обрахунками, якщо за часів австро-угорського панування на Закарпатті виходило 17 періодичних видань, то на 1923 р. їхня чисельність зросла до 35, а на 1938 р. – до 126 [2, 2]. Вони видавалися українською і російською мовами й т. зв. язичієм (шугучна суміш староукраїнських, російських та місцевих діалектних елементів, розчинених угорськими, польськими, німецькими лексемами), яким користувалися літератори московфільської орієнтації. Ініціаторами, організаторами й редакторами більшості з них виступали літератори.

Знаковими в розвитку української періодики Підкарпатської Русі стали громадсько-політичні видання: тижневик (згодом двотижневик) “Русин” (1920–1923; редактор Т. Жаткович) із літературно-мистецьким додатком “Неділя Русина”; тижневик “Наука” (1919–1922; засновник А. Волошин), 1922 р. змінив назву на “Свобода” з додатком “Літературний листок” (з'явився 1929 р.); місячник “Наша земля” (1927–1928; редактор В. Гренджа-Донський) і його наступник “Українське слово” (1932–1938; редактор М. Брацайко) з літературним додатком “Слово” (редактор В. Гренджа-Донський) та ін.

Поряд з названими українофільськими виданнями, помітну роль у культурному житті краю посідали русофільські часописи – літературно-суспільний журнал “Карпатский край” (1923–1924), літературно-історичний місячник “Карпатский свет” (1928–1933) та ін.

З-поміж молодіжних видань найбільшою популярністю користувалися ілюстрований місячник для молоді, родини і народу “Пчілка” (1922–1932; редактор А. Волошин, адміністратор П. Кукуруза), часопис для молоді Підкарпатської Русі “Наш рідний край” (редактор О. Маркуш, видавець Е. Егрецький), його ілюстрований додаток “Віночок для підкарпатських діточок” (1920–1938) до 1924 р. видавав Шкільний відділ.

Провідними громадсько-просвітницькими та видавничими центрами Закарпаття виступали товариство “Просвіта”, яке щороку видавало від 3–4 до 73 художніх і науково-популярних книжок, та московфільське Товариство імені Олександра Духновича, яке у своїй серії “Издание” упродовж 1923–1938 рр. випустило 115 назв видань (п'єси, оповідання, збірки поезій), зокрема календарів і альманахів [1, 375].

Освітньо-педагогічний простір міжвоєнного Закарпаття у різний час представляли близько двох десятків різноманітних громадських об'єднань на кшталт “Комітет шкільної допомоги” (1919), “Шкільна допомога” (1920), Товариство учительства горожанських шкіл Підкарпатської Русі (1924), Товариство учителів Греко-католицької єпархії Мукачівської (1926), Товариство учительок домашніх наук в Підкарпатській Русі (1927), Народовецьке учительське товариство (1929) та ін.

Педагоги-літератори виступили провідною силою багатогранної освітньо-педагогічної праці та просвітницької діяльності Педагогічного товариства Підкарпатської Русі (1924), що видавало часопис “Підкарпатська Русь” (редактор А. Волошин), присвячений пізнанню рідного краю, педагогічним і літературним справам; товариство “Учительська громада” (1930), яке видавало часописи “Учительський голос” (1930–1938; редактор А. Ворон) і “Наша школа” (1935–1938), дописувачами до якого були відомі культурні діячі, педагоги і звичайні вчителі (А. Алиськевич, П. Біланюк, М. Ердевдій, А. Макаренко, П. Міговк, І. Панькевич та ін.). Ці народовецькі часописи полемізували з московфільським журналом “Народная школа” (редактор М. Василенко), який видавало засноване 1920 р. Вчительське товариство Підкарпатської Русі.

Неформальну роль офіціозу для освітян краю виконував орган Шкільного реферату (відділу) “Учитель” (1920–1938), який почергово редагували І. Панькевич, С. Бочек, Й. Пешина, Ю. Ревай.

Згідно з твердженнями науковців, за рівнем розвитку видавничої справи, зокрема кількістю назв періодичних, книжкових видань, українство міжвоєнного Закарпаття не поступалося, а в деяких позиціях (календарі, альманахи) переважало Чехію і Словаччину [1, 375]. Це стимулювало працю українських літераторів, творчість яких стала потужним чинником формування національної свідомості українства краю та відіграла вагомую роль у навчанні і вихованні шкільної молоді через уміщення їхнього художнього доробку в початкових книгах.

З огляду на рецепції сучасного українського літературознавства (О. Жосан, О. Ігнатівич, В. Кіш, О. Мишанич, Л. Прівалова, Н. Ребрик, М. Ржевська, І. Хланга та ін.), можемо стверджувати, що літературний процес на Закарпатті міжвоєнного періоду розгортався під “стягом модернізму”, який інтегрував і поглинув різні мистецькі й літературні

напрями – імпресіонізм, символізм, інші стилістичні та групові прояви. Це супроводжувалися звільненням літератури від надмірного соціологізму й ідеологічної ангажованості та виконання “сервісної” функції бути ілюстрацією до соціології і політики.

Дидактичні функції щодо впливу на світосприйняття та ідейне, морально-етичне, естетичне, трудове виховання, формування ціннісних орієнтацій молоді генерації письменників Закарпаття справляли такі ознаки модерністського мислення і світобачення, як відображення образу світу в окремі особистості й поглиблена саморефлексія. Прочитання й синкретичне осмислення їхньої творчості виявляє такі типові і найвиразніші характеристики: посилення психологізму з моделюванням напруженого емоційного переживання; міфологізм, який повертає героя до первісного архетипу і вимагає символічного тлумачення внутрішнього світу, поведінки, вчинків особистості. Такі ознаки виразно відстежуються у постичних та особливо прозових творах, що змальовують яскраві неповторні образи народного вчителя, дитини, учня народної школи, семінариста, гімназиста, студента, їхніх батьків і соціальне оточення. Об’єднувальною для сукупності стильових течій модернізму ідея заперечення традиційного реалістичного мистецтва у творчості закарпатських письменників міжвоєнних десятиріч ХХ ст. набрала своєрідного, феноменального для національного літературного процесу виявлення. У другій половині 20-х рр. ХХ ст. став виразнішим вихід з тенет “народницького етнографізму”, який, окрім пошуку національних джерел, підживлювався й ідеями москвофільства і консервативної церковнослов’янщини, та посилення ідейної й художньої орієнтації на найкращі здобутки української і європейської культури й літератури.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Визначені групи чинників всебічно впливали на розвиток педагогічної та культурно-просвітницької діяльності українських літераторів Закарпаття у 20–30-х рр. ХХ ст. Суспільно-політичне, етнонаціональне, соціально-економічне становище краю визначало загальне тло їхнього особистісного і професійного формування. Розвиток ідейно-політичних орієнтацій (русинофільство, русофільство, українофільство) впливав на кристалізацію самоідентичності літераторів та вибір мовно-граматичного стилю написання творів. Розвиток системи освіти у вигляді мережі початкових і горожанських шкіл та семінарій і гімназій сприяв нарощуванню інтелектуального потенціалу літераторів, стимулював вибір ними педагогічного фаху, який давав змогу поєднувати освітянську та творчу і громадсько-просвітницьку діяльність. Інституціоналізація національно-культурного життя українців, що виявилася у появі та розвитку мережі масових просвітницьких товариств, педагогічних об’єднань, творчих спілок і численних

періодичних видань, сприялагуртуванню навколо них літераторів-педагогів, їхній творчій самореалізації та професійній і культурно-громадській активності. На ці процеси впливали діячі української еміграції, що опинилися на Закарпатті, та мистецька течія модернізму, яка детермінувала світобачення письменників і поетів. Означені чинники мали специфічний, комплексний вплив на педагогічну і громадсько-просвітницьку діяльність персоналії літераторів, тому їх потрібно розглядати в нерозривному взаємозв’язку і взаємозалежності.

Предметом подальших досліджень може стати створення колективного портрета персоналії педагогів-літераторів Закарпаття та поглиблене осмислення різних аспектів їхньої творчої, професійної, громадської діяльності в системі координат міжвоєнного періоду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вегеш М. Література Закарпаття в 20–30-х роках. *Нариси історії Закарпаття. Т. 2. (1918–1945)* / ред. І. Гранчак. Ужгород: Закарпаття, 1995. С. 373–384.
2. Габор В. Закарпатська україномовна преса 20–30-х років ХХ ст. у контексті національного відродження краю : автореф. дис. ... канд. філ. наук: 10.01.08. Київ. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 20 с.
3. Делібалтова Ю.В. Школи на Підкарпатській Русі в 1919–1929 роках. *Науковий вісник Ужгородського університету. “Історія”*. Вип. 1. 2014. С. 25–30.
4. Народне шкільництво у числах. *Наша школа*. 1936. Ч. 5. С. 5–105.
5. Освіта Закарпаття: монографія / Химинець В.В. та ін. Ужгород: Карпати, 2009. 464 с.
6. Тіхий Ф. Розвиток сучасної літературної мови на Підкарпатській Русі / пер. з чеськ. Л. Беляя і М. Сюська. Ужгород, 1996. 227 с.
7. Фізеші О.Й. Початкова школа на Закарпатті у системних освітніх трансформаціях 20-их – 30-х рр. ХХ століття. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Наук. зб. Уманського державного педагогічного університету*. 2012. Вип. 42. Ч. 1. С. 321–328.
8. Ходанич П.М. Педагогічна та освітньо-культурна діяльність українських письменників-емігрантів на Закарпатті в міжвоєнний період (1919–1939). Ужгород: Гражда, 1999. 102 с.
9. Шандор В. Закарпаття. Історично правний нарис від ІХ ст. до 1920 року. Carpathian Alliance: New York, 1992. 292 с.

REFERENCES

1. Vehesh, M. (1995). Literatura Zakarpattia v 20–30-kh rokakh [Literature of Transcarpathia in the 20s and 30s]. *Essays on the history of Transcarpathia*. Vol. 2. (1918–1945). (Ed.). I. Hnanchak. Uzhhorod, pp. 373–384. [in Ukrainian].
2. Habor, V. (1997). Zakarpatska ukrainomovna presa 20–30-kh rokiv XX stolittia u konteksti natsionalnoho vidrozhennia kraiu [Transcarpathian Ukrainian-language press of the 20–30s of the 20th century in the context of the national revival of the region]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
3. Delibaltova, Yu.V. (2014). Shkoly na Pidkarpatskii Rusi v 1919–1929 rokakh [Schools in Subcarpathian Rus in 1919–

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1929]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. "History"*. No. 1. pp. 25–30. [in Ukrainian].

4. Narodne shkilnytstvo u chyslakh (1936). [Public education in numbers]. *Our school*. No. 5. pp. 5–10. [in Ukrainian].

5. Osvita Zakarpattia (2009). [Education of Transcarpathia]. (Ed.). Khymynets V.V. et al. Uzhhorod, 464 p. [in Ukrainian].

6. Tikhvi, F. (1996). Rozvytok suchasnoi literaturnoi movy na Pidkarpatskii Rusi [The development of the modern literary language in Subcarpathian Rus]. Translation from Czech. L. Beleia and M. Siuska. Uzhhorod, 227 p. [in Ukrainian].

7. Fizezhi, O.Y. (2012). Pochatkova shkola na Zakarpatti u systemnykh osvitynykh transformatsiakh 20-ykh – 30-ykh rr. XX stolittia [Elementary school in Transcarpathia in systemic educational transformations of the 20s – 30s of the 20th cen-

ture]. *Psychological and pedagogical problems of the village school. Science coll. Uman State Pedagogical University*. No. 42 (1). pp. 321–328. [in Ukrainian].

8. Khodanych, P.M. (1999). Pedahohichna ta osvithno-kulturna diialnist ukrainskykh pysmennykiv-emigrantiv na Zakarpatti v mizhvoiennyi period (1919–1939) [Pedagogical and educational and cultural activities of Ukrainian emigrant writers in Transcarpathia in the interwar period (1919–1939)]. Uzhhorod, 102 p. [in Ukrainian].

9. Shandor, V. (1992). Zakarpattia. Istorychno pravnyi narys vid XIX st. do 1920 roku [Transcarpathia. Historical legal essay from the 9th century to 1920]. Carpathian Alliance: New York. 292 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.10.2022

УДК 378:373.2.011.3-051:373.2.015.31:81-028.31

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271015>

Вікторія Іванова, доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри дошкільної та спеціальної освіти
Мукачівського державного університету

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку. Описано шляхи реалізації запропонованих педагогічних умов у освітньому процесі ЗВО.

Встановлено, що педагогічними умовами формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку є: 1) орієнтація здобувачів на власну творчість та розвиток словесної творчості дітей дошкільного віку; 2) систематизація, збагачення та інтеграція знань, вироблення вмінь, необхідних для розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку; 3) включення здобувачів до дослідницької, практичної та рефлексивної діяльності з розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку.

Запропоновано стрижневі ідеї формування готовності здобувачів до роботи з розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку.

Ключові слова: педагогічні умови; готовність майбутнього вихователя; словесна творчість дітей дошкільного віку; рефлексивна діяльність.

Лит. 6.

Victoria Ivanova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Professor of the Preschool and Special Education Department
Mukachevo State University

THE PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING THE READINESS OF FUTURE EDUCATORS FOR THE DEVELOPMENT OF VERBAL CREATIVITY OF PRESCHOOLERS

The relevance of the problem of finding out pedagogical conditions for the effective formation of the readiness of future educators for the development of verbal creativity of preschoolers has been determined by insufficient preparation of educators for the implementation of this direction into their professional activity. After all, despite significant achievements in the development of children's verbal creativity development, the wide practice of preschool educational institutions and the results of conducted researches have indicated the prevalence of a medium-low level of development of preschool children's verbal creativity.

The article has defined and substantiated the pedagogical conditions of the formation of the readiness of future educators for the development of verbal creativity of preschoolers. The ways of implementation of the proposed pedagogical conditions in the educational process of higher educational institutions have been described.

It has been established that the pedagogical conditions of the formation of the readiness of future educators for the development of verbal creativity of preschool children are: 1) orientation of students to their own creativity and the development of verbal creativity of preschoolers; 2) systematization, enrichment and integration of knowledge, development of the skills necessary for the development of verbal creativity of preschoolers; 3) inclusion of applicants into the research, practical and reflective activities for the development of verbal creativity of children.

We have proposed the main ideas of forming the readiness of students to work on the development of verbal creativity of preschool children, such as:

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

- *understanding the self-worth and uniqueness of the child, taking into account its individual peculiarities with an orientation to the “zone of immediate development”;*
- *awareness of the importance of the development of verbal creativity for the full development of a child’s creative personality;*
- *recognition of the role of special teaching of verbal creativity as a creative process carried out within the framework of speech activity;*
- *awareness of the need and the importance of studying scientific ideas about the mechanisms and features of creative and speech development.*

Keywords: *pedagogical conditions; readiness of the future educator; verbal creativity of preschoolers; reflective activity.*

Постановка проблеми. Гуманізація та демократизація усіх сфер життєдіяльності суспільства вплинули і на дошкільну освіту. Оволодіння рідною мовою, розвиток мовлення є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільному дитинстві та розглядається у сучасному дошкільному вихованні як загальна проблема виховання. Нині немає необхідності доводити, що розвиток мовлення найтісніше пов’язаний з розвитком свідомості, пізнанням навколишнього світу, розвитком творчості та особистості загалом. Незважаючи на значні досягнення у розробці питань розвитку словесної творчості дітей, широка практика закладів дошкільної освіти та результати проведених досліджень свідчать про превалювання середньо-низького рівня розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку, що зумовлено недостатньою підготовленістю вихователів до реалізації цього напрямку в професійній діяльності. У цьому актуалізується проблема пошуку педагогічних умов ефективного формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовки фахівців дошкільної освіти до навчання дітей рідної мови досліджувалися вітчизняними вченими: зокрема, підготовка майбутніх вихователів до навчання дітей дошкільного віку рідної мови (А. Богуш, В. Бенера, Л. Плетеницька та ін.); до художньо-мовленнєвої діяльності з дітьми (А. Богуш, Т. Савінська, О. Швець та ін.); до різноманітних видів творчої діяльності з дітьми дошкільного віку (Н. Гавриш, Л. Іщенко, Т. Лісовська та ін.).

Дослідженню особливостей розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку присвячені наукові студії таких вітчизняних учених, як: А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Луцан, Т. Степанова, О. Савченко та ін.

У дослідженнях із професійної педагогіки питання творчості розглядаються у площині пошуку шляхів і засобів оптимізації, підвищення ефективності та якості підготовки майбутніх педагогів (А. Богуш, І. Волков, Т. Гуцан, Л. Кадченко, С. Смирнов, Л. Хомич та ін.), формування їхньої готовності до творчої діяльності (Т. Танько, Г. Тимофеева та ін.), розвитку творчого потенціалу в процесі фахової підготовки (Л. Яренчук).

Метою статті є визначення і обґрунтування педагогічних умов формування у майбутніх вихова-

телів готовності до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Аналіз літературних джерел з досліджуваної проблеми дає можливість стверджувати, що науковці не мають єдиного підходу до трактування поняття “педагогічні умови”. Так, І. Зязюн та В. Кулешова визначають умову як різноманіття об’єктивного світу щодо предмета, тобто середовище, в якому цей процес формується та існує [2; 3].

Низка науковців (Г. Бакуменко, Н. Дусь [1]) дотримуються дещо іншої думки та тлумачать педагогічні умови як сукупність специфічних взаємопов’язаних факторів, необхідних для здійснення системного педагогічного впливу для досягнення педагогічної мети.

У нашому дослідженні, урахувавши специфіку його проблематики, під педагогічними умовами розуміємо взаємопов’язану сукупність заходів у освітньому процесі, яка повинна забезпечити досягнення здобувачами поставленого освітнього завдання; під сукупністю навчально-виховних заходів – мотиваційну зумовленість, цілеспрямований відбір змісту, методів, прийомів, організаційних форм навчання та виховання здобувачів.

Результати всіх етапів проведеного констатувального експерименту підтвердили наше припущення про необхідність створення у педагогічному процесі ЗВО таких педагогічних умов ефективного формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку: 1) орієнтація здобувачів на власну творчість та розвиток словесної творчості дітей дошкільного віку; 2) систематизація, збагачення й інтеграція знань, вироблення умінь, необхідних для розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку; 3) включення здобувачів до дослідницької, практичної та рефлексивної діяльності з розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку. Розкриємо їх більш детально.

Перша педагогічна умова “Орієнтація здобувачів на власну творчість та розвиток словесної творчості дітей дошкільного віку”, на нашу думку, повинна реалізуватися через усвідомлення здобувачами феномену творчості як цінності, усвідомлення власних творчих можливостей, включення здобувачів до активної творчої діяльності та формування уявлень про професійну діяльність, пов’язану з розвитком словесної творчості дітей дошкільного віку як особистіснозначущої.

Важливою складовою є ознайомлення здобувачів з теоретичними аспектами проблеми творчості: поняттям “творчість”, етапами творчого процесу, закономірностями його розвитку, поняттями “творча особистість”, “творчі здібності”, “творча діяльність”, а також заняття власною словесною творчістю.

Рефлексія з приводу власної творчої діяльності слугуватиме “двигуном” процесу розвитку власної творчості здобувачів, допоможе змістовно побудувати програму реалізації цієї проблеми.

Наступним важливим моментом вважаємо переважання практичної діяльності, в процесі якої здобувачі виконують творчі завдання, спрямовані на розвиток дивергентного мислення, емпатії, спостережливості, словесно-образної уяви.

Творчі завдання сприяють підвищенню мотивації діяльності, відкритості здобувачів до творчості, розкривають їх потенційні можливості. Включення здобувачів до активної творчої діяльності дасть змогу найповніше проявитися мотивам самовираження і самореалізації, сприяти активному прагненню здобувачів до виявлення особистої унікальності та неповторності у слові.

Активність у творчості проявляється в умінні вигадати оригінальні твори, бажання висловитися, прагнення брати участь у творчій діяльності, доповненні та коригуванні висловлювань здобувачів.

В орієнтації на творчість важливу роль має емоційно-психологічний стан кожного здобувача. Важливо підтримувати такі емоційні стани, як переживання радості пошуку, відкриття нового, впевненість у собі.

Атмосфера творчості допомагає здобувачам подолати такі психологічні бар’єри, як страх помилитися, виглядати некомпетентними, що зі свого боку, дозволить їм вільно імпровізувати, виходити за рамки звичних способів дій і мислення, розширити діапазон самореалізації, самостійно конструювати власну творчу діяльність.

Як підтверджують деякі дослідження, творчі завдання створюють атмосферу спільної творчої діяльності, зближують здобувачів та викладача. Це ще більше активізує студентів, викликає прагнення підвищити якість своїх творів, сприяє тому, що навіть інертні студенти включатимуться до активної роботи.

Показниками результативності першої умови мають бути вміння здобувачів, набуті ними в галузі словесного вигадання, орієнтованість на такий вид творчості, задоволеність своєю діяльністю та прагнення розвивати словесну творчість у дітей дошкільного віку, що загалом має відобразитися у кількісних показниках сформованості мотиваційного компонента готовності здобувачів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку.

Усвідомлення здобувачами феномену творчості як цінності, вивчення власних творчих можливостей, включення їх до активної творчої діяльності та формування уявлень про професійну діяльність, пов’язану з розвитком словесної творчості дітей дошкільного віку як особистіснозначущої, послужить потужним стимулом для підготовки себе як кваліфікованого фахівця у цій області.

Друга педагогічна умова – “Систематизація, збагачення й інтеграція знань та формування у здобувачів умінь для розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку”. Ця умова є стратегічною метою формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку як складного інтегративного утворення в єдності компонентів (мотиваційного, змістовного та діяльнісного). Реалізація цієї умови може бути досягнута, на нашу думку, при розв’язанні таких завдань:

- активізація знань здобувачів щодо проблеми теорії та методики розвитку творчості дітей дошкільного віку,

- ознайомлення здобувачів із сучасними підходами до розробки методичних засад розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку;

- засвоєння здобувачами необхідного обсягу психолого-педагогічних та спеціальних знань про сутність словесної творчості дітей дошкільного віку; особливості її прояву на кожному віковому етапі; методи, засоби та форми її розвитку, проєктування, діагностику та реалізацію процесу розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку;

- формування професійно-педагогічних умінь та навичок розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку у складі конструктивних, організаційних, комунікативних та рефлексивних;

- стимулювання у здобувачів пошуку власних технологій розвитку словесної творчості дітей на основі вивчення методичної літератури.

Нами запропоновано стрижневі ідеї формування готовності здобувачів до роботи з розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку, а саме:

- розуміння самоцінності й унікальності дитини, врахування її індивідуальних особливостей з орієнтацією на “зону найближчого розвитку”;

- усвідомлення важливості розвитку словесної творчості для повноцінного становлення творчої особистості дитини;

- визнання ролі спеціального навчання словесної творчості як творчого процесу, що здійснюється у рамках структури мовленнєвої діяльності;

- усвідомлення необхідності та важливості вивчення наукових уявлень про механізми та особливості творчого та мовленнєвого розвитку, про принципи і методику розвитку словесної творчості у дошкільнят, оволодіння професійними вміннями конструювання й управління зазначеним процесом.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Принциповими положеннями методики викладання повинні бути:

– навчання з використанням активних методів, що роблять кожного здобувача вищої освіти учасником освітнього процесу, активізують його пізнавальну діяльність, сприяють відпрацюванню педагогічних умінь на кожному занятті;

– навчання здобувачів через дослідження, що виключає рецептурний підхід до вибору методів та прийомів педагогічного впливу майбутнього вихователя на творчі прояви дітей у галузі слова;

– застосування диференційованого та індивідуального підходів до здобувачів [6].

У процесі педагогічної роботи зі студентами необхідно використовувати різноманітні форми навчальної діяльності: лекції, семінари, практичні заняття.

Важливо зазначити, що проведення занять активними методами сприяє систематизації, збагаченню та інтеграції знань студентів про словесну творчість, шляхи її розвитку у дошкільнят, сприяє формуванню професійних умінь, пов'язаних зі здійсненням цієї діяльності.

Включення здобувачів до колективної діяльності під час лекційних, семінарських, практичних занять, забезпечує кожному їм активну позицію, передбачає дотримання диференційованого підходу до студентів. Він виявляється у тому, що, з одного боку, спирається на актуальний рівень готовності студентів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку, з чинного – постійно має на увазі поступовий перехід до вищого рівня її сформованості.

Робота зі систематизації, збагачення та інтеграції знань здобувачів у процесі викладання має сприяти позитивній динаміці змістового компонента готовності студентів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку.

Третя педагогічна умова – “Включення здобувачів до дослідницької, практичної та рефлексивної діяльності з розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку”. Опанування міцними знаннями та вміннями допоможе здобувачам активно включитися в дослідницьку, практичну та рефлексивну діяльність щодо розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку.

Щоб досягти усвідомлення конкретних прийомів розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку та оволодіння студентами вмінням визначати раціональний шлях педагогічної взаємодії, необхідно поставити їх у позицію дослідника, який знає норми розвитку словесної творчості, вміє правильно підібрати методику вивчення факту (словесної творчості), застосувати цю методику, зробити висновки про особливості словесної творчості конкретної дитини та визначити найбільш ефективний спосіб педагогічного впливу, обираючи вже відомі прийоми, комбінуючи їх чи створюючи власні.

Учені В. Ляпунова та С. Жейнова вважають, що для залучення студентів до творчої діяльності та взаємодії відповідно до потреб та індивідуальних особливостей розвитку творчих якостей у процесі професійної підготовки необхідно використовувати інтерактивні методи. На думку вчених, у процесі інтерактивного навчання (діалогового, взаємодіючого) здобувачі мають можливість обмінюватися думками, ідеями, пропозиціями, а викладач стає організатором спільної діяльності, ділової співпраці, творчого пошуку, створює атмосферу щирості, поваги. Під час інтерактивного навчання освітній процес організовується у такий спосіб, що практично всі студенти виявляються залученими до процесу пізнання, мають можливість рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. У такому контексті автори вважають за необхідне надавати пріоритет саме евристичним, дослідницьким та інтерактивним методам, що і забезпечить формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти [4].

Виходячи з того, що оволодіння здобувачами способами аналізу і оцінки явища, що вивчається (в даному випадку – словесної творчості дітей), – шлях до кваліфікованого педагогічно грамотного освітнього процесу, нами були визначені такі завдання:

1. Навчити здобувачів застосовувати теоретичні знання з організацією невеликого дослідження.

2. Сформувати вміння обстежити словесну творчість дітей дошкільного віку, використовуючи розроблені на основі вивченої літератури методику та систему завдань.

3. Навчити вміння аналізувати отримані в результаті діагностики дані, виявляти причини, що зумовили ту чи ту особливість проявів дітей.

4. Вправляти у складанні методичних рекомендацій щодо організації роботи, спрямованої на розвиток словесної творчості дошкільнят.

Реалізація третьої умови має розвинути у здобувачів:

1. Вміння обстежити словесну творчість дітей:

– вибрати відповідну для даного віку та конкретної дитини діагностичну методику;

– підібрати систему завдань щодо обстеження словесної творчості дитини;

– відібрати критерії й показники, за якими будуть оцінені рівні розвитку словесної творчості дитини;

– провести діагностику словесної творчості, роблячи процес виконання завдання привабливим для дитини.

2. Вміння складати характеристики словесної творчості дітей:

– проаналізувати отримані в результаті обстеження дані;

– виявити причини, що зумовили ту чи ту характеристику словесної творчості, пов'язавши її з особливостями особистісного розвитку;

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

– зробити висновки про рівень словесної творчості дитини та сформулювати конкретні педагогічні рекомендації щодо подальшої роботи з нею.

Наступною важливою ланкою навчання є педагогічна практика на базі закладів дошкільної освіти. Безпосередньо перед початком практики важливо провести кілька консультацій та розмов зі студентами з метою перевірки розуміння ними сутності роботи щодо розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку; усвідомлення ступеня важливості цієї діяльності; встановлення рівня оволодіння основними компонентами готовності до роботи у цьому напрямі.

При організації педагогічної практики розв'язуються такі завдання:

– сприяти формуванню у здобувачів цілісного уявлення про систему розвитку словесної творчості дітей в умовах закладу дошкільної освіти;

– сприяти набуттю певних практичних навичок роботи з дітьми та закріпленню знань і умінь, отриманих студентами у ході теоретичної підготовки;

– розвинути інтерес та потребу студентів до роботи з дітьми дошкільного віку щодо розвитку словесної творчості.

З метою уникнення поширеної помилки педагогічної практики, а саме спрямованості студентів на проведення ізольованих заходів (занять, ігор тощо), необхідно орієнтувати майбутніх вихователів на організацію цілісного процесу педагогічної взаємодії, що сприяє розвитку словесної творчості дітей. Обов'язковим є проходження студентів через виявлення рівня розвитку словесної творчості дітей, проєктування розвитку словесної творчості, вибір шляхів педагогічної взаємодії, конструювання власної педагогічної діяльності, її практичне здійснення з подальшим аналізом та самоаналізом.

Засобами формування готовності здобувачів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку мають виступати завдання, критеріями підбору яких будуть: ступінь самостійності здобувачів при виконанні завдання, ступінь складності завдання, визначення його конкретної мети та використання.

Педагогічна практика є важливою ланкою експериментального навчання, що актуалізує знання та вміння у галузі розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку. Включаючись у процес взаємодії з дітьми в умовах безперервної педагогічної практики, студенти мають можливість творчо працювати з ними щодо розвитку словесної творчості.

Практика дозволить здобувачам осмислити значущість та необхідність роботи з розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку, озброїть новими знаннями і вміннями, дасть поштовх до подальшого самовдосконалення.

Однією з важливих умов формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку є включення студентів

до рефлексивної діяльності, яка повною мірою реалізується у процесі безпосередньої взаємодії з дітьми.

Просто озброїти здобувачів знаннями, вміннями та включити їх до професійної діяльності недостатньо. Необхідний їхній періодичний “вихід” у рефлексивну позицію, усвідомлення власної діяльності. Щоб здобувачі опанували вміння здійснювати діяльність, важливо навчати їх здійснювати рефлексії. При цьому зміщувати акцент з отриманого результату на рефлексію процесу його досягнення. Рефлексивна діяльність має пронизувати всі етапи формування готовності здобувачів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку:

– підготовчий, в основі якого лежить визначення потенційного рівня готовності здобувачів, встановлення пріоритетності її розвитку, створення мотивації до діяльності щодо розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку;

– змістовно-діяльнісний, що включав практичне здійснення програми формування готовності здобувачів до розвитку словесної творчості дошкільнят;

– результативно-оцінний, спрямований на вивчення динаміки рівня готовності здобувачів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку, оцінку досягнення мети та подолання проблеми, визначення перспектив подальшого самовдосконалення.

Нами запропоновано таку послідовність здійснення рефлексії: від усвідомлення студентами власної творчості до формування позитивного ставлення до роботи з розвитку творчості дітей дошкільного віку, до рефлексії теоретичних знань та практичних умінь і навичок до рефлексії готовності як цілісного утворення.

Ефективними будуть завдання, спрямовані на рефлексію особистісно-професійних якостей з метою формування у майбутніх вихователів умінь коригувати свою професійну діяльність та керувати нею. Основу цих завдань складають різноманітні тести, анкети, опитувальники.

Систематичне здійснення рефлексивної діяльності сприяє особистісним змінам, що суттєво впливають на готовність здобувачів до розвитку словесної творчості дітей. У здобувачів, які постійно перебувають у стані оцінювання своєї професійної діяльності з розвитку словесної творчості дітей, виробляється установка на самоконтроль і, як наслідок, – на самоорганізацію. Вони поступово зможуть усвідомити, що, як, навіщо і чому вони робили, і отже, отримували можливість організувати та контролювати свою діяльність.

У процесі рефлексивної діяльності у здобувачів поступово формуються вміння керувати власними діями, самостійно оцінювати свої можливості, визначати для себе навчальне завдання та план його виконання, оцінювати отримані результати, осмислювати власну діяльність [5].

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Саме рефлексія забезпечує якісно новий рівень формування готовності здобувачів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку. Включення студентів до рефлексивної діяльності розвитку словесної творчості дітей потребує наявності у них рефлексивних знань, що забезпечують конструктивну критику та проблематизацію уявлень через урегулювання суперечностей між названими раніше цілями та завданнями із системою здійснюваних дій, спрямованих на досягнення цілей та виконання завдань. Освоєння студентами власного педагогічного досвіду зумовить позитивне ставлення до рефлексивної діяльності, усвідомлення самоцінності та цінності власної діяльності щодо розвитку словесної творчості у дітей дошкільного віку, формування вміння управляти власною діяльністю, самостійно оцінювати свої можливості, визначати для себе навчальне завдання та план його розв'язання, оцінювати отримані результати.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку – об'єктивний процес, частина загальної професійної підготовки педагога.

Процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку керується та регулюється, результативність, а його успішність залежить від педагогічних умов.

У дослідженні педагогічними умовами ефективного формування готовності майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку виділено: орієнтацію здобувачів на власну творчість та розвиток словесної творчості дітей дошкільного віку; систематизацію, збагачення та інтеграцію знань і вироблення умінь, необхідних для розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку; активну участь здобувачів у дослідницькій, практичній та рефлексивній діяльності із розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо підготовки майбутніх вихователів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дусь Н.А. Формування культури педагогічного спілкування у студентів гуманітарно-педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2008. 200 с.
2. Зязюн І.А. Філософські проєкції освіти й освітніх технологій. *Шлях освіти*, 1, 1996. С. 4–9.
3. Кулешова В.В. Формування пошуково-дослідницьких умінь майбутніх інженерів-педагогів. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2007.
4. Ляпунова В., Жейнова С. Використання методів формування творчих якостей майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2021. № 4 (190). С. 29–34.
5. Марусинець М.М. Професійна рефлексія як чинник самовдосконалення особистості майбутнього педагога. *Педагогічний дискурс*. 2010. Вип. 8. С. 115–118.
6. Скоморовська І. Використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів ДНЗ. *Освітній простір України*. 2017. № 11. С. 104–109.

REFERENCES

1. Dus, N.A. (2008). Formuvannia kultury pedahohichnoho spilkuvannia u studentiv humanitarno-pedahohichnoho koledzhu [Formation of the culture of pedagogical communication among students of the Humanities and Pedagogical College]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia, 200 p. [in Ukrainian].
2. Ziazun, I.A. (1996). Filosofskei proektsii osvity u osvitynikh tekhnolohii [Philosophical projections of education and educational technologies]. *Path of education*, 1, pp. 4–9. [in Ukrainian].
3. Kuleshova, V.V. (2007). Formuvannia poshukovo-doslidnytskykh umin maibutnykh inzheneriv-pedahohiv [Formation of research skills of future engineers-teachers]. Kharkiv. [in Ukrainian].
4. Liapunova, V. & Zheinova, S. (2021). Vykorystannia metodiv formuvannia tvorchykh yakosteimaibutnykh vykhovateliv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Use of methods of formation of creative qualities of future educators in the process of professional training]. *Youth and market*, No. 4 (190), pp. 29–34. [in Ukrainian].
5. Marusynets, M.M. (2010). Profesiina refleksiiia yak chynnyk samovdoskonalennia osobystosti maibutnoho pedahoha [Professional reflection as a factor of self-improvement of the future teacher's personality]. *Pedagogical discourse*, 8, pp. 115–118. [in Ukrainian].
6. Skomorovska, I. (2017). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh vykhovateliv DNZ [The use of innovative technologies in the training of future educators]. *Educational space of Ukraine*, 11, pp. 104–109. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.10.2022



“Хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестав вчитися, хоча б зовні він і здавався бездіяльним”.

*Тригорій Сковорода
український філософ, поет, педагог*



ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІГОР ВЧИТЕЛЯМИ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

УДК 37.091.31:004.9+37.035:33](4)(043.3)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.268971>

Оксана Кравчина, науковий співробітник Відділу компаративістики
інформаційно-освітніх інновацій

Інститут цифровізації освіти НАПН України

Оксана Овчарук, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділом компаративістики інформаційно-освітніх інновацій
Інститут цифровізації освіти НАПН України

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІГОР ВЧИТЕЛЯМИ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Розбудова успішної держави та суспільства неможлива без якісної всебічної освіти її громадян, які здатні реагувати на потреби сучасного людства, економіки, орієнтуватись у ринку праці, швидко й ефективно реагувати на виклики часу, створювати економічний, правовий, етичний потенціал, володіти сучасними інформаційно-цифровими технологіями задля власного та суспільного зростання та застосувати їх розвитку. У статті розглянуто окремі аспекти поняттєво-категоріального апарату серйозних онлайн-ігор. Подано та розглянуто, на предмет формування в учнів підприємницької компетентності, ефективні засоби дистанційного навчання: навчальні онлайн-ігри (симулятори, стратегії, рольові ігри) з питань економіки й підприємництва. Також проаналізовано можливість використання онлайн-ігор вчителями з метою вдосконалення підприємницької освіти у загальноосвітній школі.

Ключові слова: підприємницька компетентність; підприємництво; онлайн-ігри; серйозні ігри.

Літ. 13.

Oksana Kravchyna, *Researcher of the Comparative Studies for
Information and Education Innovations Department*

Institute of Digitization of Education of the NAES of Ukraine

Oksana Ovcharuk, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Senior Researcher,
Head of the Comparative Studies for Information and*

Educational Innovations Department

Institute of Digitization of Education of the NAES of Ukraine

THE USE OF ONLINE GAMES BY TEACHERS OF SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE: FOREIGN EXPERIENCE

Developing the successful state and society is impossible without high-quality comprehensive education of its citizens, who are able to respond to the needs of modern humanity, economy, oriented in the labor market quickly and effectively respond to challenges, to create economic, legal, ethical capacity to own and use modern information and communication technologies for the personal growth and social development. The environment in which young people are educated today is constantly changing and developing. The conditions for education and training, forms and methods, information and communication technologies and the harmonious combination of all these factors are important for creating a modern educational environment. As stated in the Concept of the New Ukrainian School, a modern graduate should be: an innovator, a patriot, a citizen, enterprising and initiative, able to communicate effectively, apply ICT, etc. Among the main set of key competencies of a modern graduate, a sense of entrepreneurship and initiative is important, which should become an indispensable characteristic of a modern person. These features should be developed by young people from school, in the classroom and out of class, to identify them in everyday life in order to achieve personal success and support others. The article examines certain aspects of the conceptual and categorical apparatus of serious online games. The effective means of distance learning are online educational games (simulators, strategies, and role-playing games) on issues of economy and entrepreneurship, for the purpose of forming entrepreneurial competence in students. The possibility of using online games by teachers in order to improve entrepreneurship education in secondary schools was also analyzed.

Keywords: entrepreneurial competence; entrepreneurship; online games; serious games.

Постановка проблеми. Розвинута економіка країни залежить від якомога більшої кількості молодих людей, які спроможні створювати економічний, правовий, етичний потенціал, володіють сучасними інформаційно-цифровими технологіями та застосовують їх задля власного та суспільного зростання і розвитку. Для успішної побудови свого життя та досягнення поставлених цілей молодій людині по-

трібно розвивати підприємницьку компетентність, оскільки відсутність підприємництва в суспільстві є однією з причин безробіття, основною проблемою розвитку малого та середнього бізнесу. Необхідні знання та навички молода людина отримує та розвиває при навчанні у школі, а такі предмети, як економіка і фінанси тісно пов'язані з освітою з підприємництва. За формування підприємницької компетентності відповідають вчителі, які покликані

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІГОР ВЧИТЕЛЯМИ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

створювати умови та навчальне середовище для учнів, що орієнтує їх на суспільні виклики і потреби. Серед таких орієнтирів є освіта з підприємництва, що поєднує економічну, соціальну, правову та громадянську складові.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для організації ефективного навчання та створення середовища для набуття підприємницької компетентності вчителів має орієнтуватися у ринку товарів і послуг, бути фінансово грамотним, мати громадянську позицію та відповідальність, володіти сучасними цифровими технологіями. Особливого значення ці питання набули із введенням карантинних заходів у 2020–2021 навчальному році.

Організація інформаційно-цифрового середовища, орієнтованого на формування підприємницької компетентності, потребує доступу закладу освіти та суб'єктів освітнього процесу до інтернету, наявність відповідного програмного й технічного забезпечення учнів та вчителів. Зокрема це закріплено наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 “Про затвердження Положення про дистанційне навчання”, постановою Кабінету Міністрів від 9 грудня 2020 р. N 1236 “Про встановлення карантину та запровадження обмежувальних протиепідемічних заходів з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2”, в яких зазначено, що дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-цифрових технологій. А отже, дистанційне навчання з питань підприємництва можна здійснювати, використовуючи потенціал ресурсів та засобів, які набули поширення у європейських країнах та в Україні. Одним з ефективних засобів дистанційного навчання може стати використання навчальних онлайн-ігор (симуляторів, стратегій, рольових ігор тощо) з питань економіки та підприємництва. Вчитель може пропонувати своїм учням навчальні онлайн-ігри під час самостійної роботи для підсилення і поглиблення навчального матеріалу з підприємництва та отримання “віртуального досвіду” застосування підприємницьких навичок.

Метою статті є аналіз досвіду європейських країн із використання онлайн-ігор у навчальному процесі для можливості надання пропозицій щодо вдосконалення підприємницької освіти у вітчизняній загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагоги європейських країн широко використовую-

ють різні форми та методи навчання підприємництва, що передбачені навчальними планами і програмами (як окремий предмет, інтегрований напрям, змішані форми). Серед ефективних форм занурення у світ підприємництва можна виділити навчальні онлайн-ігри. Метою їх використання є залучення учнів до навчального процесу, та поглиблення їх знань, набуття ними нових навичок. Навчання підприємливості та основ економіки дає змогу учням у майбутньому мати більше шансів на успішне працевлаштування і життєвий успіх, а в подальшому – відкриває можливості для ефективної організації власної справи, що сприятиме розвитку економіки країни загалом.

У країнах Європейського Союзу обговорюється питання освіти з підприємництва та її вплив на збільшення продуктивності і тривалого зростання економіки країн. Подібні процеси почалися з 2000 р., коли глави урядів ЄС ухвалили “Лісабонську стратегію” – програму, призначену для допомоги ЄС протистояти наростаючому економічному тиску з боку інших регіонів. Завданням Лісабонської стратегії стало створення на всій території ЄС умов, що сприяють, з одного боку, наданню нових і більш затребуваних робочих місць, а з іншого – забезпечують гармонійний економічний розвиток [1]. Ідея більш прямого впровадження навчання підприємництва на всіх рівнях системи освіти стала одним з можливих розв'язків цього завдання. Після “лісабонської стратегії” були прийняті ключові європейські політичні документи, які мали вплив на розвиток стратегії підприємницької освіти, серед яких “Зелена книга. Підприємництво в Європі” (англ. “Green Paper. Entrepreneurship in Europe”) (2003) [2], в якій акцентувалася увага на важливості навчання підприємництва. У наступному документі “Рекомендації європейського парламенту та Європейської комісії з ключових неперервної освіти” (англ. “Recommendation of the European Parliament and of the Council”) (2006) [3] підприємницька компетентність віднесена до однієї з восьми ключових компетентностей, необхідних для всіх членів суспільства, заснована на знаннях.

З-поміж останніх документів можна виділити дослідження Eurydice “Навчання підприємництва у школах Європи” (англ. “Entrepreneurship Education at School in Europe”) (2016) [4], в результатах якого означено, що основними причинами недостатнього розвитку підприємницької освіти є відсутність освітньої політики в цій сфері, недосконалість або відсутність навчальних програм, застарілі й неефективні методи навчання, відсутність практичного досвіду з підприємництва як обов'язкової та регулярної частини навчального плану. У 2016 р. було прийнято “План дій для Європи з нових навичок” (англ. “New Skills Agenda for Europe”) (2016) [5]

та Рамка підприємницької компетентності (англ. “EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework”) (2016) [6].

Україна має свій план дій щодо формування підприємницької компетентності учнів. Так, Міністерство освіти і науки України затвердило типову освітню програму для 3–4-х класів, у змісті якої зазначено, що однією з ключових компетентностей є підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень. В оновлених навчальних програмах для 5–9-х класів послідовно впроваджено компетентнісний підхід, який відповідає стратегічному напрямку розвитку освіти в контексті положень “Нової української школи”, в яких розкрито сутність компетентнісного підходу й обговорено особливості запровадження наскрізних змістовних ліній, таких як: “Екологічна безпека та сталий розвиток”, “Громадянська відповідальність”, “Здоров’я і безпека”, “Підприємливість та фінансова грамотність”. Запровадження до навчального процесу наскрізної лінії “Підприємливість і фінансова грамотність” передбачає ознайомлення учнів з практичними аспектами фінансових питань (здійснення заощаджень, інвестування, запозичення, страхування, кредитування тощо) та сприятиме розвитку лідерських ініціатив, здатності успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі. На основі чинного Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392) та відповідно до положень концепції Нової української школи (2016) для учнів 10–11-х класів розроблено навчальну програму “Економіка” та програму курсів за вибором “Вступ до менеджменту” (9 клас).

Одним з найбільш ефективних способів електронного навчання є застосування навчальних систем, в яких реалізовано ігровий процес, тобто використання вчителями онлайн-ігор урізноманітнює навчання та надає можливість учням бути активними учасниками, які мають мотивацію до навчання і бажання навчатися.

Коли ми ведемо мову про включення до освітнього процесу онлайн-ігор, необхідно розцінити поняття “серйозні ігри” (англ. “serious games”). Ця ідея розвинута американським дослідником Кларком К. Абт (англ. Clark C. Abt), який у 1970 р. першим формалізував концепцію використання серйозних ігор, які мали використовуватись для поліпшення навчання учнів у класі та поза школою [7]. Серед інших дослідників, хто звернув увагу на використання навчальних ігор для учнів, був Бен Соєр (англ. Ben Sawyer), який у 2002 р. наголосив на тому, що

серйозні ігри – це місток між знаннями та технологіями відеоігор. Він став одним із засновників сучасної галузі “Серйозні ігри” та започаткував проведення таких конференцій, як “Саміт серйозних ігор” (англ. Serious Game Summit) та “Ігри для здоров’я” (англ. Games For Health). Надалі з’явилося багато трактувань поняття “серйозні ігри”, серед яких можна виділити такі:

– Чен та Міхаель (англ. Chen & Michael) – серйозні ігри – це ігри, які створені не для розваги та задоволення як свого основного призначення, оскільки “серйозність” цих ігор стосується змісту, який може бути використаний викладачами як навчальний матеріал [8].

– Електронні ігри, основна мета яких – “серйозна”, а не розважальна. Основними “серйозними” цілями можуть бути освіта або навчання в таких сферах, як освіта, охорона здоров’я, реклама, політика тощо [9].

– На думку американського вченого Б. Вінна серйозні ігри поєднують розваги з передачею знань та мають конкретну мету не тільки розважати, а й навчати, рекламувати та підтримувати соціальні зміни.

Йоганнес Брейер, Гарі Бенте (англ. Johannes Breuer, Gary Bente) вважають, що цифрове навчання на основі ігор (DGBL) – це розділ серйозних ігор, який включає в себе навчання як основну або єдину мету [10].

Три різні підходи щодо інтеграції розваг та навчання у цифрових іграх виділяють дослідники Ріттерфельд та Вебер (англ. Ritterfeld U. and Weber R.) [11], серед яких:

1) парадигма посилення: розважальні частини гри пропонуються як винагорода за успішне навчання;

2) мотиваційна парадигма: розважальні ігрові елементи використовуються для того, щоб викликати інтерес учня, зосередити його увагу та зробити його готовим до процедури навчання;

3) парадигма змішування: сама процедура навчання розроблена так, щоб вона була розважальною, тобто задоволення від майстерності в грі еквівалентне задоволенню від придбання та використання знань і вмінь.

Автори Ю. Ріттерфельд та Р. Вебер (2006) також виділяють можливі взаємозв’язки між розвагами та навчанням:

1) лінійний позитивний взаємозв’язок: більше розваг означає ефективніше навчання;

2) лінійний негативний взаємозв’язок: розвага відволікає від навчання, тобто більше розваг призводить до зниження ефективності навчання;

3) зворотна U-образна форма: розваги корисні для навчання, але лише до певного моменту. Якщо їх кількість перевищена, додаткові розваги згубно впливають на результати навчання.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІГОР ВЧИТЕЛЯМИ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Існує кілька різних спроб класифікації серйозних ігор за жанрами та типологіями. Ратан і Ріттерфельд (англ. Ratan & Ritterfeld) створили систему класифікації, що складається з чотирьох вимірів [12]:

- 1) за початковим навчальним змістом;
- 2) за принципом початкового навчання;
- 3) за цільовою віковою групою;
- 4) за платформою.

Дослідники розрізняють за змістом онлайн-ігри за такою тематикою: академічна освіта, соціальні питання, майбутня професія, охорона здоров'я, військова справа та маркетинг. Щодо вікових груп Ратан та Ріттерфельд виділяють чотири рівні: 1) дошкільна; 2) початкова школа; 3) основна середня школа; 4) старша школа (коледж). Автори дійшли висновку, що використання у навчальному процесі серйозних ігор сприяє розвитку практичних навичок, здобуттю знань шляхом виконання досліджень, пізнанню шляхів подолання проблем та знаходження шляхів розв'язання соціальних проблем.

Спираючись на підходи зарубіжних дослідників, варто виокремити те, що одним з інструментів побудови навчального середовища можуть бути серйозні ігри, за допомогою яких учні набувають практичних навичок та особистого досвіду при реалізації поставлених у грі задач. Серйозні ігри можуть істотно впливати на навчальний процес учнів, мотивуючи їх до навчання.

Як вважають науковці Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти Н. Кінах та Н. Рубльова, постає гостра необхідність переосмислення соціальної та професійної місії педагога, здатного до нестандартних рішень в умовах ринкової конкуренції, що спонукає його організувати власне освітнє середовище, створювати та використовувати у професійній діяльності різноманітні цифрові ресурси [13]. У цьому ракурсі роль вчителя полягає у тому, щоб при використанні онлайн-ігор зосереджувати увагу учнів на конкретних завданнях, які відповідають освітнім програмам, де інтегровані тематики з фінансової грамотності, підприємництва, економіки, громадянської освіти та інші предметні галузі, дотичні до зазначених питань.

Особливо важливо використовувати онлайн-ігри при формуванні підприємницької компетентності учнів, оскільки під час практичної діяльності вони мають навчитися самостійно планувати, розв'язувати проблеми, працювати в команді, аналізувати та самооцінювати діяльність, розвивати активне ставлення до життя, позитивне мислення, впевненість у собі, необхідність постійного вдосконалення, відкритість до інновацій та самореалізацію.

Важливо зазначити, що основними дидактичними цілями, реалізованими за допомогою ігор, є:

- пробудження інтересу до предмету;
- мотивація школярів самостійно шукати рішення;

- розвиток індивідуальних здібностей учнів та їх ефективності у прийнятті рішень;

- заохочення до побудови та презентації власних ідей;

- навчити брати на себе повну відповідальність за прийняті рішення;

- розвиток ставлення та навичок співпраці і конкуренції.

З-поміж запропонованих прикладів – онлайн-ігри, які вчитель може використати у навчальних ситуаціях під час уроку. Однією з таких є онлайн-гра для підприємництва та інновацій **EntrInno**. Загалом проєкт EntrInno орієнтований на забезпечення потреби оптимізації розвитку підприємництва й інновацій та фінансується ЄС. Він сприяє підвищенню кваліфікації молодих громадян, які є активним населенням та мають впливати на просування і розвиток підприємницької та ринкової економіки як і суспільства загалом. З цією метою була розроблена інтерактивна онлайн-гра (<http://entrinno.org/game/>), яка доступна в Інтернеті та офлайн і може бути адаптована під різні контексти. Основна увага в онлайн-грі та мобільному додатку – допомогти молоді розвинути підприємницькі навички. Проєкт спрямований на досягнення таких цілей:

- розробити онлайн-гру яка сприяє формуванню в учнів таких навичок, як підприємництво та інновації, а також базових навичок (цифрова грамотність, спілкування, розв'язання проблем та прийняття рішень);

- забезпечити інноваційну навчальну практику на основі ІКТ, яка мотивуватиме молодих людей до активного навчання;

- означити гру як нову форму неформальної практики навчання;

- посилити співпрацю та обмін інформацією та передовою практикою між різними сферами Європи;

- підтримувати розвиток ЄС як суспільства, заснованого на знаннях.

Ще одним прикладом онлайн-гри є “Молодіжні стартапи” (нім., *Jugend gründet*), загальнодержавна онлайн-бізнес-гра, організована Федеральним міністерством освіти і науки Німеччини (нім., *Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF*). Симулятор гри (<https://www.jugend-gruendet.de/>) імітує перші студентам у віці від 16 до 21 року пропонується розробити власний віртуальний високотехнологічний продукт, а також створити бізнес-план його збуту. Гра проходить в умовах наближених до реальності. Під час проходження гри учасники отримують такі переваги: експертне журі оцінює виконаний бізнес-план, а кожна команда отримує індивідуальне оцінювання з конструктивними відгуками журі; реальна підготовка при розв'язанні ділових та економічних питань, що готує до подальшого професійного життя; м'які навички, які є визначальними для успіху у навчанні та подальшому про-

фесійному житті, такі як ініціативність, готовність до змін, відданість, відповідальність та стійкість; нагородження найкращих команд, видача сертифікатів, які можна додати до свого портфоліо.

Учителі допомагають учням в проходженні гри та мають можливість знайти матеріал для використання на своїх заняттях, а також інші документи, що супроводжують змагання і відпрацьовані навчальні модулі з економічної освіти.

Віртуальна гра, ініційована Федерацією банківської справи Німеччини “Школа / Банкір” (нім., Schul / Banker) (<https://schulbanker.de/>), – це бізнес-імітаційна гра для учнів 9–13-х класів, студентів віком 14–21 років з різних країн (Німеччини, Австрії, Швейцарії та інших країн ЄС). Команда складається з 4–6 студентів, які керують банком та беруть на себе відповідальність за його функціонування і виконання запропонованих завдань. Мета гри – успішно керувати банком та бути кращими серед великої кількості інших команд-учасниць. У грі беруть участь також вчителі які працюють з командами своїх учнів. За останні 22 роки у змаганнях взяли участь близько 7500 вчителів. Під час гри учні займають місце у віртуальному кріслі керівника та приймають реальні управлінські рішення: встановлення процентних ставок, надання позик, розміщення пакетів акцій тощо. Учні виконують вправи, на яких вчать спілкуватися та розвивають навички роботи в команді. Після проходження гри учасники отримують сертифікати (для майбутнього портфоліо), а найкращі 20 команд зі своїми викладачами запрошуються на фінал, який проходить у Берліні.

Taxlandia (https://europa.eu/taxedu/taxlandia_en) – загальноєвропейська гра, мета якої – ознайомити молодих громадян з податковою системою та впливом її на життя людини. Вона виконана у стилі “SimCity” та покликана продемонструвати важливість ретельно продуманого плану оподаткування і складність його створення. Учасник гри має взяти під контроль вигадану маленьку європейську державу в управління, з гарною природою. Попередник витратив багато часу на те, щоб зробити країну податковим курортом та надихнув світові компанії створити тут свої офіси і філіали. Однак нещодавно глобальна економічна ситуація змінилася і прийшов час для непростих рішень. Для врегулювання складної ситуації гравцю потрібно підвищувати податки, залучати інвестиції у бізнес та стежити за фінансуванням здорового харчування, медицини, мистецтва, інших важливих сфер. На допомогу йому буде надано доступ до посібника з необхідними навчальними матеріалами, багато підказок та пояснень, простий для розуміння словник термінів, що можна використовувати в класі. Гра має три рівні складності за віком: 9–12 років, 13–17 років, 18–25 років. Гра перекладена на 22 мови та працює на платфор-

мах: Android 4.3 або новішої версії, iOS 6+, Windows 8+. HTML5.

Економічна гра, бізнес-симулятор “Віртономіка” (<https://virtonomics.com/>). Гра є онлайн-стратегією про економіку, підприємництво, менеджмент і конкуренцію (підтримує 28 мов) Учасник може розпочати свій шлях з маленької компанії та розвинути її до величезного концерну, ставши справжнім мільйонером. Учасник створює ринок та вчиться взаємодіяти і конкурувати; з нуля буде свою компанію у будь-якій сфері (більш ніж 200 галузей: від роздрібною торгівлі та фермерського господарства до політичної сфери). Названа гра вчить приймати управлінські рішення та ведеться не тільки з комп’ютером, а й з тисячами інших гравців – “конкурентами” і “партнерами”. Гра – безкоштовна, але можна купити додаткові сервіси, які не є обов’язковими. Може бути використана для учнів старших класів.

Проект GEM (<http://www.gemgame.eu/>) спрямовує свою діяльність на розвиток підприємницької компетентності учнів за допомогою створення багатомовної цифрової гри, що знайомить учнів з навколишнім світом за межами класу. Гра підтримує англійську, італійську та іспанську мови. За допомогою гри учні вивчають світ професій, розглядають різні робочі ситуації, відповідно до обраної професії. Гра може використовуватись при навчанні в класі, як домашнє завдання, для самоосвіти. Учасникам пропонується вибрати одну з 10 ігор для проходження, кожна з них зосереджується на різних професіях. Після проходження гри учень отримує сертифікат із зазначеними оцінками проти кожної складової підприємницької компетентності: командна робота, ініціатива, творчість, відповідальність, наполегливість, впевненість у собі та подолання проблем. Після успішного завершення гри учні можуть пройти її ще раз, вибравши для дослідження іншу кар’єру.

Польська гра “Моделювання галузевого бізнесу” (<https://revas.pl/>). Симуляції промислового бізнесу – це сучасні засоби навчання для освіти з підприємництва та менеджменту. Завдяки їм студенти можуть розглядати бізнес загалом, але найбільше експериментувати з бізнес-стратегіями у віртуальному середовищі. Це платна програма (школи можуть придбати річну передплату), але постачальник цієї послуги також дозволяє безкоштовно її протестувати. Цей цифровий інструмент підтримує розвиток багатьох навичок, необхідних для ведення бізнесу та роботи на повний робочий день, наприклад:

- аналітичне мислення;
- креативність;
- аналіз ринкових даних;
- прийняття рішень у мінливих умовах і реагування на складні випадки і ситуації в умовах конкурсу;
- робота в групах.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІГОР ВЧИТЕЛЯМИ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Використовуючи моделювання, учні отримують доступ до реалістичних фінансових документів, таких як книга доходів і витрат, таблиця амортизації, виписки з банків, а конкуренція між командами підвищує прихильність та мотивацію до навчання. Освіта підприємництва не повинна базуватися на універсальних прикладах. Завдяки моделюванню галузі учень має можливість вивчати механіку, керуючи автомайстернею, при управлінні IT компанією вивчати IT-послуги.

Під час моделювання бізнесу студенти приймають рішення, подібні до тих, з якими щодня стикаються власники реальних компаній:

- визначення пропозиції;
- інвестиції в посади, обладнання;
- працевлаштування працівників, встановлення зарплат, навчання персоналу;
- традиційна та інтернет-реклама;
- закупівля деталей та матеріалів;
- встановлення цін, знижок та націнок;
- фінанси (позики, депозити).

Принцип роботи включає проходження учнем у кожному раунді моделювання процесу прийняття рішень, що складається з таких етапів:

- отримання ринкової інформації (попит, кількість необхідних робочих годин, кількість використаних матеріалів, мінімальна винагорода);
- аналіз ринкових даних;
- прийняття бізнес-рішень, які порівнюються з рішеннями власників конкуруючих компаній (однокласників);
- надсилання рішень на сервер, де математичні алгоритми імітують ринкові механізми;
- повернення результатів, які стають вихідними для наступного раунду.

Моделювання не є ізольованим, воно відбувається в умовах конкуренції, тобто так само, як і в реальному світі. Усі команди борються за клієнтів в одній грі. Рішення, прийняті однією з віртуальних компаній, впливають на становище інших учасників ринку, роблячи кожен гру захопливою та непередбачуваною. У цих імітованих бізнес-ситуаціях, як у житті, немає єдиної правильної відповіді та стратегії, а кожна імітація різна – залежно від рішень гравців. Результати: за короткий час вибору конкретного рішення гравці отримують зворотний зв'язок щодо економічних наслідків своїх рішень. Після кожного раунду представляється картка показників, яка показує рейтинг віртуальних компаній, розрахований на основі економічних показників, задоволеності клієнтів та співробітників, розвитку компанії і боргів.

Учителі керують своїм моделюванням за допомогою інтуїтивно зрозумілої тренерської панелі. Керування імітацією займає лише кілька хвилин для кожного раунду. Дії вчителя під час моделювання обмежуються замовленням моделювання та

перенесенням ігор до наступних раундів (виконання алгоритмів). Симулятори також дозволяють гравцям автоматично оцінювати результати після кожного раунду для їх використання при систематичному оцінюванні.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. На основі проведеного дослідження стає очевидним, що для успішної побудови свого життя та досягнення своїх цілей треба розвивати підприємницьку компетентність. У сучасному світі підприємницька освіта є одним із пріоритетних напрямів освіти. Відсутність підприємництва в суспільстві – одна з причин безробіття та основних проблем розвитку малого і середнього бізнесу.

Серйозні онлайн-ігри можуть бути дуже корисними для навчання. Багато з них підходять для формування підприємницького ставлення, збереження навичок, прийняття рішень та навчання відповідальності. Ігри такого типу дають змогу перевіряти свої рішення в різних умовах, не втрачаючи грошей при реалізації невдалих сценаріїв розвитку власного бізнесу. Онлайн-ігри залучають все більше молодих людей і дозволяють перевірити на практиці теоретичні знання, набуті в школі. Тому варто використовувати онлайн-ігри не лише на уроках підприємництва, а й впроваджувати їх як частину міжпредметної освіти, наприклад, на уроках інформатики, математики, економіки тощо. Завдяки сучасним цифровим технологіям, а також широкому спектру стратегічних та економічних ігор молоді люди мають можливість зробити перші кроки в бізнесі, будучи до цього досить добре підготовленими. Звичайно, ігри не зможуть повністю відобразити всі умови, в яких доведеться вести власний бізнес, але вони, безумовно, знайомлять із законами, що діють на ринку, та дозволяють робити менше помилок при подальшому розв'язанні життєвих задач.

На основі досвіду Німеччини, Польщі, Австрії визначено, що серйозні ігри з підприємництва можуть використовуватися у різних ситуаціях, таких як шкільна освіта або професійне навчання та включають різні режими навчання, наприклад практикування навичок, повторне запам'ятовування фактів і одночасне врегулювання проблем, розроблення і використання на різних платформах, таких як персональні комп'ютери, ігрові приставки або мобільні телефони.

Також доцільно зауважити, що сучасні освітні технології, такі як серйозні онлайн-ігри та мобільні додатки, можуть поліпшити навчальні досягнення учнів та заохочувати їх до участі у навчальній діяльності. Навчальні або серйозні ігри можуть стати ефективним інструментом для викладання у школі. За допомогою серйозних ігор та інших освітніх технологій учні мають можливість вибирати зручний час та місце для навчання, що відрізняє його від традиційного навчання.

Також акцентуємо увагу на тому, що такі ігри спонукають учня до позитивного ставлення до навчання, що допомагає досягнути кращих результатів. На сьогодні використання навчальних онлайн-ігор поки що недостатньо застосовується в навчальному процесі нашої школи. Крім того, у нас немає достатньої кількості таких продуктів, розроблених спеціально під певні дидактичні цілі (наприклад, навчання підприємливості, розвитку підприємливості), тому особливо корисним є вивчення досвіду інших країн, (Польща, Німеччина тощо), які досягли певного успіху у впровадженні дидактичних ігор у навчальний процес середньої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Lisbon European Council 23 And 24 March 2000. Presidency Conclusions URL: https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (дата звернення: 20.08.2022).
2. Green Paper. Entrepreneurship in Europe. 2003. URL: <https://ondernemerschap.panteia.nl/pdf-ez/m200303.pdf> (дата звернення: 20.08.2022).
3. Recommendation of the European Parliament and of the Council. 2006. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962> (дата звернення: 20.08.2022).
4. European Commission/EACEA/Eurydice. Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2016. URL: https://publications.europa.eu/resource/cellar/74a7d356-dc53-11e5-8fea-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_1 (дата звернення: 20.08.2022).
5. European Commission. A new skills agenda for Europe. 2016. URL: <https://community.oecd.org/docs/DOC-131502> (дата звернення: 20.08.2022).
6. Bacigalupo M., Kampylis P., Punie Y. and Van Den Brande L. EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. Luxembourg, Publications Office of the European Union. 2016. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC101581> (дата звернення: 20.08.2022).
7. Clark C. Abt Serious Games. New York: Viking, 1970. 176 p.
8. Chen, S., Michael, D. Serious games: games that educate, train and inform. USA, Thomson Course Technology, 2005. 287 p.
9. Anna Åkerfeldt, Staffan Selander. Exploring educational video game design: meaning potentials and implications for learning. Handbook of Research on Improving Learning and Motivation through Educational Games: Multidisciplinary. 2011. pp. 1004–1018. DOI: 10.4018/978-1-60960-495-0.ch046 (дата звернення: 20.08.2022).
10. Johannes Breuer, Gary Bente. Why so serious? On the relation of serious games and learning. *Journal for Computer Game Culture*, 2010. № 4 (1), pp. 7–24. URL: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00692052/document>.
11. Ritterfeld U., Weber R. Video Games for Entertainment and Education. In P. Vorderer & J. Bryant (Eds.), *Playing video games: Motives, responses, and consequences*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2006. pp. 399–413.
12. Ratan R., Ritterfeld U. Classifying Serious Games. In Ritterfeld, U., Cody, M., and Vorderer, P. Serious Games: Mechanisms and Effects. New York/London: Routledge. 2009.
13. Кінах Н., Рубльова Н. Цифрова компетентність як умова формування професійно-педагогічного підприємництва педагога. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2021. № 5–6 (191–192). С. 123–129.

REFERENCES

1. Lisbon European Council 23 And 24 March (2000). Presidency Conclusions. Available at: https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm. (Accessed 20 August 2022) [in English].
2. Green Paper. Entrepreneurship in Europe. (2003). Available at: <https://ondernemerschap.panteia.nl/pdf-ez/m200303.pdf>. (Accessed 20 August 2022) [in English].
3. Recommendation of the European Parliament and of the Council. (2006). Available at: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>. (Accessed 20 August 2022) [in English].
4. European Commission/EACEA/Eurydice (2016). Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Available at: https://publications.europa.eu/resource/cellar/74a7d356-dc53-11e5-8fea-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_1. (Accessed 20 August 2022) [in English].
5. European Commission. (2016). A new skills agenda for Europe. Available at: <https://community.oecd.org/docs/DOC-131502>. (Accessed 20 August 2022) [in English].
6. Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y. & Van Den Brande, L. (2016). EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. Luxembourg, Publications Office of the European Union. Available at: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC101581>. (Accessed 20 August 2022) [in English].
7. Clark, C. (1970). Abt Serious Games. New York: Viking, 176 p. [in English].
8. Chen, S., & Michael, D. (2005). Serious games: games that educate, train and inform. USA, Thomson Course Technology. 287 p. [in English].
9. Anna, Åkerfeldt & Staffan, Selander (2011). Exploring educational video game design: meaning potentials and implications for learning. Handbook of Research on Improving Learning and Motivation through Educational Games: Multidisciplinary. 2011, pp. 1004–1018. DOI: 10.4018/978-1-60960-495-0.ch046. (Accessed 20 August 2022) [in English].
10. Johannes Breuer, Gary Bente. (2010). Why so serious? On the relation of serious games and learning. *Journal for Computer Game Culture*. No. 4 (1), pp. 7–24. Available at: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00692052/document>. (Accessed 20 August 2022) [in English].
11. Ritterfeld, U. & Weber, R. (2006). Video Games for Entertainment and Education. In P. Vorderer & J. Bryant (Eds.), *Playing video games: Motives, responses, and consequences*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. pp. 399–413. [in English].
12. Ratan, R. & Ritterfeld, U. (2009). Classifying Serious Games. In Ritterfeld, U., Cody, M., and Vorderer, P. Serious Games: Mechanisms and Effects. New York/London: Routledge.
13. Kinakh, N. & Rubliova, N. (2021). Tsyfrova kompetentnist yak umova formuvannia profesiino-pedahohichnoho pidpriemnytstva pedahoha [Digital competence as a condition for the formation of professional and pedagogical entrepreneurship teacher]. No. 5–6. pp. 123–129. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.10.2022

УДК 37.013.83

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271167>

Тетяна Пантюк, доктор педагогічних наук, професор
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Микола Пантюк, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Ірина Миськів, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов,
Національного університету "Львівська політехніка"

ОСВІТА ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ЯК ІНДИКАТОР СУСПІЛЬНОГО ПОСТУПУ

Розвиток сучасного суспільства доводить, що освіта і культура покликані стати важливими індикаторами суспільного поступу, а цінності людського життя вибудовуються в універсальну ієрархію, де моральні категорії добра, гідності, справедливості, любові, честі мусять зайняти панівну сходинку.

Важливою проблемою стає освітня парадигма у розумінні освіти для сталого розвитку, яка сьогодні активно обговорюється й обґрунтовується вченими усього світу. Мова іде про навчання людини впродовж усього життя, бо ті знання, які ми отримуємо у закладах освіти сьогодні стають неактуальними уже через кілька років. Це означає, своєю чергою, що знання перестають бути метою освіти.

Сучасні реалії свідчать про те, що Україна активно працює у царині продовження терміну освіти кожного громадянина засобом неформальної та інформальної освіти. Світові тенденції вказують на те, що саме освіта впродовж життя може забезпечити сталий поступальний рух суспільства загалом, та громадянина зокрема.

Ключові слова: освіта; культура; сталий розвиток; неформальна освіта; інформальна освіта; громадянське суспільство.

Лім. 16.

Tetiana Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Mykola Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Vice-Rector for Research, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Iryna Myskiv, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department of Lviv Polytechnic National University

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS AN INDICATOR OF SOCIAL PROGRESS

The development of modern society proves that education and culture are called to become important indicators of social progress, and the values of human life are built into a universal hierarchy, where the moral categories of goodness, dignity, justice, love, honour must occupy the dominant step.

The educational paradigm in the understanding of education for sustainable development becomes an important problem, which is nowadays actively discussed and substantiated by scientists around the world. We are talking about the lifelong learning of a person, because the knowledge we receive in educational institutions becomes irrelevant after only a few years. This, in its turn, means that knowledge ceases to be itself as the aim of education.

The term "education for sustainable development" is actively used in the world, it has become an important definition used by the United Nations to indicate the radical changes that the educational field needs in order to provide people with such services that would ensure their life in modern conditions of globalization, technology and informatization.

The connection between education and sustainable development is obligate and at the same time quite complicated. The results of researchers prove that fundamental basic education is key to a nation's ability to grow and achieve sustainable development goals. History proves that good and high-quality education determines the growth of industry, determines economic growth, promotes the development of technologies and innovations in all spheres of human life and production, raises the cultural level of people, improves the legal status of citizens, forms a perfect civil society, improves environmental protection, which in general increases the standard of living of a person.

Modern realities show that Ukraine is actively working in the field of extending the education period of every citizen by means of non-formal and informal education. World trends indicate that it is education throughout life that can ensure the steady progressive movement of society as a whole, and of a citizen in particular.

Keywords: education; culture; sustainable development; informal education; informal education; civil society.

Актуальність дослідження. В умовах сьогодення питання суспільного розвитку все частіше зводяться до проб-

леми особистості, її освіти, культури, світогляду, пріоритетних цінностей, формування ключових життєвих компетенцій, розвиток умінь присто-

совуватися до змінного життя в умовах глобалізації і тих суспільних процесів, які сьогодні накладають відбиток на усіх людей: пандемія ковіду, війна, енергетична криза тощо. У таких обставинах перед людиною стоять надскладні завдання виживання і особистісного руху вперед. Ці виклики подолати зможе не кожен і час покаже, якими важливими вміннями та властивостями має володіти людина, щоб не лише жити, але й продукувати суспільні блага задля розвитку.

Уважаємо, що освіта і культура стануть важливими індикаторами суспільного поступу, а цінності людського життя вибудуються в універсальну ієрархію, де моральні категорії добра, гідності, справедливості, любові, честі мусять зайняти панівну сходинку: “Становлення випереджаючої освіти для сталого розвитку потребує нової педагогічної культури та мислення, нових педагогічних моделей, нового педагогічного змісту. Сучасна школа покликана забезпечити досягнення таких освітніх результатів, які б відповідали цілям розвитку особистості й сучасним вимогам суспільства. Найголовнішими серед них є формування усталених моделей поведінки людини, зміна її ціннісних пріоритетів у бік соціально-відповідальних, екологічно та гуманістично-орієнтованих форм взаємодії із природним та соціальним оточенням” [2, 5].

З огляду на це важливою проблемою стає освітня парадигма з проєкцією на освіту для сталого розвитку, яка сьогодні активно обговорюється й обґрунтовується вченими усього світу. Мова іде про навчання людини впродовж усього життя, бо ті знання, які ми отримуємо в закладах освіти сьогодні стають неактуальними уже через кілька років. Це, своєю чергою, означає, що знання перестають бути метою освіти. А це означає, що значної перебудови вимагає інструментальна складова освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Освіта протягом життя для сталого розвитку є складовою досконалого громадянського суспільства, про що йдеться в державних документах, які визначають її зміст, принципи та складові. Серед них вагомими називаємо: Концепцію громадянської освіти [7]; Концепцію громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності [6].

Українська освіта сучасними вітчизняними вченими бачиться також як складова європейського освітнього поля [3], [4], [13].

Українські вчені (О. Пометун, А. Панченков, Л. Пилипчатіна, Л. Пироженко, Т. Ремех, Е. Ламах, Н. Бібік, І. Єрмаков, О. Овчарук, В. Олійник, В. Крисаченко та ін.) [1; 9; 10; 11] активно працюють у царині удосконалення системи освіти та всіх її складових, що знаходить своє відображе-

ння у теоретичних та методичних розробках для всіх суб'єктів освіти [15].

Серед зарубіжних учених, які працюють над проблемою удосконалення освіти протягом життя, відзначаються А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер, Г. Йонас та ін. [5; 8].

Ці та інші напрацювання вчених відображають реальний стан освіти в Україні та у світі, а також визначають її перспективи як необхідної складової суспільного розвитку.

Метою нашої статті є обґрунтування змісту, особливостей та інструментальної складової сучасної освіти для сталого розвитку суспільства в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Термін “освіта для сталого розвитку” активно використовується у світі, він став важливою дефініцією, якою послуговується Організація Об'єднаних Націй для означення тих кардинальних змін, яких потребує освітнє поле з метою надання людині таких послуг, які б забезпечили її життя у сучасних умовах глобалізації, технологізації та інформатизації. Міжнародні документи все частіше власне освіту визначають важливим інструментом досягнення сталого розвитку [12].

Сталий розвиток є достатньо складною дефініцією для визначення; вона також постійно розвивається й удосконалюється. Один із широких і точних описів і трактування сталого розвитку приписується Комісії Брундтланда: “Сталий розвиток – це розвиток, який відповідає потребам сьогодення, не ставлячи під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти власні потреби”. Вважається, що сталий розвиток зумовлюється трьома взаємопов'язаними компонентами: довкіллям, суспільством та економікою. Наприклад, здорове, процвітаюче суспільство покладається на здорове навколишнє середовище, щоб забезпечити своїх громадян продовольством і ресурсами, безпечною питною водою та чистим повітрям. Парадигма сталого розвитку відкидає твердження, що втрати в екологічній та соціальній сферах є неминучими та прийнятними наслідками економічного розвитку. Таким чином, автори вважають сталий розвиток парадигмою для роздумів про майбутнє, в якому екологічні, соціальні та економічні міркування збалансовані в прагненні до розвитку та покращення якості життя [12].

Як стверджує О. Висоцька, що “Найбільш розповсюдженим сьогодні є поняття сталого розвитку (англ.-sustainable development) як стабільного спрямованого розвитку економічної та соціальної сфер при раціональному використанні екологічних ресурсів” [2, 8].

Освіта для сталого розвитку стала програмою Організації Об'єднаних Націй, яка визначила її як освіту, яка заохочує зміни знань, умінь, ціннос-

тей, поглядів, з метою побудови справедливого суспільства для кожної людини.

Зв'язок між освітою та сталим розвитком є закономірним і водночас достатньо складним. Загалом результати досліджень доводять, що фундаментальна базова освіта є ключем до здатності нації розвиватися та досягати цілей сталого розвитку. Історія доводить, що добра і якісна освіта визначає ріст промисловості, зумовлює економічне зростання, сприяє розвитку технологій та інновацій у всіх сферах людського життя та виробництва, піднімає культурний рівень людей, покращує правовий статус громадян, формує досконале громадянське суспільство, поліпшує захист навколишнього середовища, що загалом підвищує рівень життя людини. Проте відзначаємо не лінійний зв'язок між освітою та сталим розвитком.

Освіта безпосередньо впливає на перспективу сталого розвитку в таких сферах:

“Реалізація. Освічені громадяни є життєво важливими для реалізації інформованого та сталого розвитку... Країни з високим рівнем неписьменності та некваліфікованою робочою силою мають менше варіантів розвитку. Здебільшого ці країни змушені купувати енергію та промислові товари на міжнародному ринку за тверду валюту. Для отримання твердої валюти цим країнам потрібна міжнародна торгівля; зазвичай це призводить до експлуатації природних ресурсів, або перетворення земель із самодостатнього сімейного господарства на товарне землеробство. Освічена робоча сила є ключем до виходу за межі видобувної та сільськогосподарської економіки.

Прийняття рішень. Правильні рішення на рівні громади, які вплинуть на соціальне, економічне та екологічне благополуччя, також залежать від освічених громадян... Наприклад, громада з великою кількістю кваліфікованої робочої сили та технічно підготовлених людей може переконати корпорацію розмістити поблизу нову інформаційну технологію та розробку програмного забезпечення.

Якість життя. Освіта також має центральне значення для підвищення якості життя. Освіта підвищує економічний статус сімей; він поліпшує умови життя, знижує дитячу смертність і підвищує рівень освіти наступного покоління, тим самим збільшуючи його шанси на економічний і соціальний добробут. Поліпшення освіти має як індивідуальні, так і національні наслідки [12].

Показником рівня життя людей у різних країнах є маркер, що має назву Індекс людського розвитку (ІЛР). Це сталий і стандартний інструмент, який використовується для порівняння рівня життя людей різних країн. Індекс людського розвитку був розроблений у 1990 р. і результати його вимірювання публікуються у щорічних звітах ООН,

які стосуються програм розвитку. У процесі підрахунку ІЛР враховуються такі показники:

- очікувана тривалість життя;
- рівень грамотності населення країни (середня кількість років, витрачених на навчання) та очікувана тривалість навчання;
- рівень життя, оцінений через ВНД на душу населення [14].

Отже, загальна тривалість навчання окремої людини визнається одним із ключових індикаторів рівня людського розвитку. Спостерігається акцентування уваги саме на продовженому навчанні (continuing education), або, у більш вживаному в останні роки терміні, на навчанні протягом життя (lifelong learning – LLL). Статистика свідчить, що Україна за останній рік піднялася на 14 позицій в Індексі людського розвитку та цього року посідає 74 місце. Всього у рейтингу 189 країн. Про це повідомляється на сайті UNDP, пише mind.ua. У минулорічному Індексі людського розвитку Україна посіла 88 місце [14].

Таким чином стверджуємо, що питання освіти протягом життя для сталого розвитку не є самоціллю, а стає індикатором успіху людського життя, його сенсом і метою, від чого залежить реальний рівень кожної окремої людини.

Лісабонський саміт Ради Європи у березні 2000 року прийняв “Меморандум освіти протягом життя” (A Memorandum of Lifelong Learning) [16], чим було підтверджено важливість неперервної освіти протягом життя у всьому різноманітті її форм.

У Меморандумі підкреслюється, що “безпервна освіта повинна стати головною політичною програмою громадянського суспільства, соціальної єдності й зайнятості. Визначення безпервної освіти включає: отримання ступенів та дипломів у вільний час; професійні курси, в тому числі з метою підвищення кваліфікації персоналу; освіта для дорослих; друга освіта інше”. Також у Меморандумі було визначено шість принципів безпервної освіти.

1. Нові базові знання і навички для всіх.
2. Збільшення інвестицій в людські ресурси.
3. Інноваційні методики викладання й навчання.
4. Нова система оцінки отриманої освіти.
5. Розвиток наставництва й консультування.
6. Наближення освіти до місця проживання [16].

Складовими змісту безпервної освіти прийнято вважати три основні компоненти, пов'язані з навчанням дорослого населення:

- навчання грамотності в найширшому сенсі, зокрема комп'ютерну, комунікативну, соціальну та ін.;
- професійне навчання, що охоплює професійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації (job qualification);

– додаткову загальнокультурну освіту, не пов'язану із фаховою діяльністю (life qualification).

Таким чином в Україні увиразнилася потреба розробки і практичної апробації теоретично обґрунтованих та практично значимих стратегій організації системи неперервної освіти. На жаль, неформальна та інформальна освіта в умовах сьогодення не має важливого і необхідного статусу повноцінних ланок системи неперервної освіти.

Висновки. Аналіз наукових українських та зарубіжних джерел доводить, що для сталого розвитку суспільства необхідною і важливою є освіта людини протягом її життя. Саме вона лежить в основі високого Індексу людського розвитку як системного показника добробуту громадян.

Сучасні реалії свідчать про те, що Україна активно працює у царині продовження терміну освіти кожного громадянина засобом неформальної та інформальної освіти. Світові тенденції вказують на те, що саме освіта впродовж життя може забезпечити сталий поступальний рух суспільства загалом, та громадянина зокрема.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н.М., Єрмаков І.Г., Овчарук О.В. Компетентнісна освіта – від теорії до практики. Київ: Плеяда, 2005. 120 с.
2. Висоцька О.Є. Освіта для сталого розвитку. Дніпропетровськ: Роял Принт, 2011. 200 с.
3. Вища освіта в Україні і Болонський процес / За ред. Кременя В. Тернопіль, 2004. 384 с.
4. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. Київ: Політехніка, 2003. 200 с.
5. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації: Пер. з нім. Київ: Лібра, 2001. 400 с.
6. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Інформаційний збірник МОН України*. 2000. № 22.
7. Концепція громадянської освіти. Громадянська освіта: Навч. посіб. / Р.А. Арцишевський, Т.В. Бакка, І.М. Гейко та ін. Київ: Генеза, 2002.
8. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення. Науково-методичний посібник для вчителів ЗОНЗ. Переклад з англ. Київ: Плеяди. 2006.
9. Олійник В.В. Відкрита освіта: модель та реальність. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. Вип. 5: Збірник наукових праць. Київ: Логос, 2001. С. 75–83.
10. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук. метод. посібник. Київ: А.С.К., 2003.
11. Пометун О., Ремех Т., Ламах Е. Кроки до демократії: уроки громадянської освіти. Методичний посібник для позакласних занять. Київ: А.П.Н., 2001.
12. Сталій розвиток. URL: <http://www.esdtoolkit.org/discussion/default.htm>.
13. Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я. та ін. Болонський процес у фактах і документах. Тернопіль: ТДПУ, 2003. 52 с.

14. Україна піднялася на 14 позицій в Індексі людського розвитку. URL: <https://dzi.gov.ua/press-centre/news/ukrayina-pidnyalasy-na-14-pozytisij-v-indeksi-lyudskogorozvytku/>

15. Уроки для стійкого розвитку: навчальний посібник для учнів 8-го класу загальноосвітніх шкіл / Пометун О.І., Панченков А.О., Пилипчатина Л.М., Серова Г.В., Сущенко І.М. Київ, 2006.

16. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission of the European communities. Mode of access: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf.

REFERENCES

1. Bibik, N.M., Yermakov, I.H. & Ovcharuk, O.V. (2005). *Kompetentnisna osvita – vid teorii do praktyky* [Competence education – from theory to practice]. Kyiv, 120 p. [in Ukrainian].
2. Vysotska, O.Ye. (2011). *Osvita dlia staloho rozvytku* [Education for sustainable development]. Dnipropetrovsk, 200 p. [in Ukrainian].
3. *Vyshcha osvita v Ukraini i Bolonskyi protses* [Higher education in Ukraine and the Bologna process]. (Ed.). Kremen V. Ternopil, 2004. 384 p. [in Ukrainian].
4. Zhuravskiy, V.S. & Zghurovskiy, M.Z. (2003). *Bolonskyi protses: holovni pryntsyipy vkhodzhennia v Yevropeyskyi prostir vyshchoi osvity* [The Bologna process: the main principles of entering the European area of higher education]. Kyiv, 200 p. [in Ukrainian].
5. Yonas, H. (2001). *Pryntsyip vidpovidalnosti* [The principle of responsibility]. In *Search of Ethics for a Technological Civilization*. Translation from German. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].
6. *Kontsepsiia hromadianskoho vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukrainskoi derzhavnosti* [The concept of civic education of the individual in the conditions of the development of Ukrainian statehood]. Information collection of the Ministry of Education and Culture of Ukraine. 2000. No. 22. [in Ukrainian].
7. *Kontsepsiia hromadianskoi osvity* [The concept of civic education]. Civic education: education. manual (Ed.). R.A. Artsyshevskiy, T.V. Bakka, I.M. Heiko et al. Kyiv, 2002. [in Ukrainian].
8. Krouford, A., Saul, V., Metiuz, S. & Makinster, D. (2006). *Tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia* [Technologies for the development of critical thinking]. *Scientific and methodical manual for teachers of ZONZ*. Translation from English. Kyiv. [in Ukrainian].
9. Oliinyk, V.V. (2001). *Vidkryta osvita: model ta realnist* [Open education: model and reality]. *Pedagogical innovations: ideas, realities, perspectives*. Issue 5: Collection of scientific papers. Kyiv, pp. 75–83. [in Ukrainian].
10. Pomետun, O. & Pyrozhenko, L. (2003). *Suchasnyi urok* [A modern lesson]. Interactive learning technologies: Science. method. manual. Kyiv. [in Ukrainian].
11. Pomետun, O., Remekh, T. & Lamakh, E. (2001). *Kroky do demokratii: uroky hromadianskoi osvity* [Steps to Democracy: Lessons in Civic Education]. *Methodical guide for extracurricular activities*. Kyiv. [in Ukrainian].
12. *Stalyi rozvytok* [Sustainability]. Available at: <http://www.esdtoolkit.org/discussion/default.htm> [in Ukrainian].
13. Stepko, M.F. & Boliubash, Ya.Ia. (2003). et al. *Bolonskyi protses u faktakh i dokumentakh* [The Bologna process in facts and documents]. Ternopil, 52 p. [in Ukrainian].

МАТЕМАТИЧНА ОСВІТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ У ВИМІРІ СЬОГОДНІШНІХ ВИКЛИКІВ: ОКРЕМІ ПРОБЛЕМИ ТА ЗАСОБИ ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ

14. Ukraina pidnialasia na 14 pozysii v Indeksii liudskoho rozvytku [Ukraine rose on the 14th positions in the Human Development Index]. Available at: <https://dzi.gov.ua/press-centre/news/ukrayina-pidnyalasya-na-14-pozysij-v-indeksi-lyudskogo-rozvytku/> [in Ukrainian].

15. Uroky dlia stiikoho rozvytku: navchalnyi posibnyk dlia uchniv 8-ho klasu zahalnoosvitnikh shkil [Lessons for

sustainable development: a study guide for students of the 8th grade of secondary schools]. Pometun, O.I., Panchenkov, A.O., Pylypchatina, L.M., Sierova, H.V. & Sushchenko, I.M. Kyiv, 2006.

16. A Memorandum on Lifelong Learning. *Commission of the european communities*. Available at: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.09.2022

УДК 371.13

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271165>

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

Мирoslava Паланиця, спеціаліст вищої категорії, учитель початкових класів Ямницького ліцею Ямницької територіальної громади Івано-Франківської області

МАТЕМАТИЧНА ОСВІТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ У ВИМІРІ СЬОГОДНІШНІХ ВИКЛИКІВ: ОКРЕМІ ПРОБЛЕМИ ТА ЗАСОБИ ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ

Стаття присвячена висвітленню проблеми розвитку математичної освіти в початковій школі в контексті сьогоденних викликів. Зазначено що математична компетентність належить до ключових компетентностей здобувачів освіти. Увіражено результати обов'язкової державної підсумкової атестації з математики у формі ЗНО, а також дані PISA 2018 р. з математики, що засвідчують недостатній рівень математичних знань учнів. Зроблено висновок, що одними з ефективних засобів підвищення рівня математичної освіти в школі є чітка диференціація стандартів математичної освіти та запровадження їх, підготовка та перепідготовка вчителів початкових класів до формування математичних навичок учнів, які б відповіли викликам сьогодення, а також тісна співпраця батьків і школи щодо формування математичної компетентності учнів, активне залучення батьків до цього процесу за домашніх умов через спільну ігрову діяльність. Наведено приклади завдань, спрямованих на формування в дітей математичних навичок, пробудження інтересу до вивчення математики. Запропоновано методичні рекомендації батькам щодо формування математичної компетентності дітей.

Ключові слова: здобувач початкової освіти; навчання математики; формування математичної компетентності; диференціація математичної освіти; співпраця батьків і школи; початкова математична освіта.

Лім. 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

Myroslava Palanytsia, Specialist of the highest category,

Primary School Teacher, Yamnytskyi Lyceum of the

Yamnytskyi Territorial Community of Ivano-Frankivsk Region

MATHEMATICS EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL IN THE MEASURE OF TODAY'S CHALLENGES: PROBLEMS AND MEANS OF THEIR SOLUTION

The article is devoted to the highlighting of the problem of development of mathematics education in primary school in the context of today's challenges. Mathematical competence is one of the key competences of education seekers. The educational field "Mathematics" has a significant potential for the formation of these key competencies in students. It is noted that subject mathematical competence is manifested in the ability of a student of primary education to recognize problem situations that can be solved by mathematical methods; create mathematical models of the processes of the surrounding world using mathematical methods; to reason logically; to realize the importance of mathematics for learning about the world around us. Computational, measuring, geometric, algebraic, information-graphic, logical, communicative components are the components of subject-matter mathematical competence. The results of the mandatory state final certification in mathematics in the form of external

examinations, as well as the data of PISA 2018 in mathematics, testify to the insufficient level of knowledge of students in mathematics and encourage the search for solutions of problems related to the provision of high-quality mathematics learning at school, aimed at forming the students' mathematical competence. It was concluded that one of the effective means of raising the level of mathematics education at school is a clear differentiation of the standards of mathematics education and their introduction, training and retraining of primary school teachers for the formation of mathematical skills of students that would meet the challenges of today, and close cooperation between parents and schools on the formation mathematical competence of children, active involvement of parents into this process at home through joint game activities. The examples of tasks aimed at forming the children's mathematical skills and awakening interest in studying mathematics are given. Methodical recommendations for parents regarding the formation of children's mathematical competence are offered.

Keywords: student of primary education; teaching mathematics; formation of mathematical competence; differentiation of mathematics education; cooperation of parents and school; primary mathematics education.

Актуальність проблеми. Математична компетентність, згідно з вітчизняними освітніми документами [1; 4; 7] та міжнародними рекомендаціями [10], є однією з основних ключових компетентностей здобувачів освіти. Так, у міжнародних рекомендаціях, за даними тестувань PISA, TIMSS, PIRLS [10], акцентовано на необхідності приділяти більше уваги практичному виміру природничо-математичної освіти, навчати школярів застосовувати знання у конкретних життєвих ситуаціях, тобто актуалізовано вплив математичної освіти на загальний розвиток особистості учня [10]. Україна робить конкретні кроки щодо підвищення математичної грамотності учнів. Так, до прикладу, уже в грудні 2019 р. під час презентації Національного та Міжнародного звітів за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018, яке засвідчило той факт, що 36 % 15-річних учнів не досягають базового рівня знання з математики [10], ухвалено оголосити наступний навчальний рік Роком математичної освіти, що передбачало проведення низки заходів, спрямованих на забезпечення рівного доступу учнів до вивчення математики і застосування сучасних технологій навчання математики, удосконалення ресурсного забезпечення освітнього процесу, підвищення мотивації школярів до вивчення математики та її застосування у житті, популяризації математичної освіти. Ідеться не лише про збільшення кількості навчальних годин на вивчення математики в Державному стандарті базової середньої освіти, але й про впровадження курсів “Логіка”, “Математична логіка” до варіативного складника навчальних планів 1–11 класів, проведення тренінгів для вчителів початкових класів та вихователів закладів дошкільної освіти, застосовуючи легоматематику в освітньому процесі, розширення мережі математичних гуртків у закладах загальної середньої освіти та позашкільля, організацію літніх “математичних шкіл” для вчителів та учнів тощо.

Водночас результати обов'язкової державної підсумкової атестації з математики у формі ЗНО засвідчують недостатній рівень знань здобувачів освіти з математики й спонукають до пошуку засобів розв'язання проблем, пов'язаних із забез-

печенням якісного вивчення математики в школі, спрямованого на формування математичної компетентності учнів. Прикрим є факт, що пороговий бал ЗНО з математики не змогли подолати 2021 р. 31 % випускників шкіл [2] (порівняймо дані PISA 2018 р. з математики: 36 % українських учнів не змогли продемонструвати базовий рівень знань з математики, з яких 15,6 % не досягли навіть першого рівня математичної грамотності [10]), що означає, що юнаки та дівчата не змогли виконати доволі нескладні завдання за програмою 6–7-х класів. Це викликає серйозне занепокоєння, позаяк незнання елементарних речей впливає на подальшу професійну і життєву самореалізацію випускників шкіл, процес формування життєво необхідних навичок, що базуються на математичних засадах: до прикладу, як управляти власними фінансами, виявляти логічні взаємозв'язки, пересеміювати і розв'язувати проблему тощо.

Аналіз останніх досліджень. Науковці (М. Богданович, Н. Будна, Л. Коваль, Я. Король, О. Корчевська, В. Кушнір, С. Логачевська, І. Осадчий, І. Романишин, Р. Романишин, С. Скворцова, Л. Черкаська, Т. Чернецька, Л. Черних, В. Швець та ін. [5; 8; 9; та ін.]), які активно досліджують різні аспекти проблеми математичної компетентності здобувачів освіти, наголошують на особливостях навчання математики в початковій школі, висвітлюють питання ефективності активізації учнів під час навчання математики засобами інноваційних технологій, акцентують на посиленні прикладної спрямованості шкільного курсу математики, формуванні і розвитку логіко-математичних здібностей тощо, однак деякі питання формування математичної компетентності здобувачів початкової освіти в контексті сьогоденних викликів, перед якими постала Нова українська школа (НУШ), залишилися поза їхньою увагою.

Мета статті – схарактеризувати окремі проблеми розвитку початкової математичної освіти та окреслити напрями їх розв'язання.

Виклад основного матеріалу. Курс математики – важливий складник навчання й виховання здобувачів початкової освіти НУШ, основоположна частина математичної освіти. Метою освітньої галузі “Математика” [1; 6] є різнобічний розви-

ток особистості учня (учениці), формування математичної та інших ключових компетентностей, необхідних для ефективної життєдіяльності і продовження навчання в основній школі. Найважливішими очікуваними результатами освітньої галузі “Математика” є здатність учня (учениці): довільно регулювати свою діяльність; будувати внутрішній план дій; прогнозувати результат; виявляти пізнавальне ставлення до дійсності, інтерес до досліджень; критично мислити; контролювати свою діяльність; усвідомлювати роль математики для розуміння навколишнього світу та досягнення особистого успіху в житті; розпізнавати проблеми, які можна розв’язати засобами математики; здійснювати аналіз навчальної і практичної ситуації; створювати математичні моделі процесу чи ситуації; відшукувати можливі способи розв’язання математичної задачі; доцільно використовувати знання та способи дій для розв’язування навчальних, елементарних економічних і практичних задач на репродуктивному та творчому рівнях; логічно будувати міркування із використанням математичної лексики; переносити набутий досвід математичної діяльності в нові ситуації; висловлювати оцінно-ціннісні судження щодо процесу та результатів навчання; прагнути до самовдосконалення [1; 6].

Науковці (К. Терлецька та ін.), експерти слушно зауважують, що підняти рівень математичної освіти тільки введенням обов’язкового ЗНО “без підвищення кваліфікації вчителів, поступового оновлення програм, обладнання класів та всебічної популяризації математичної освіти – це шлях в заглиблення проблеми” [2].

Наш багаторічний досвід викладання математики в закладах вищої освіти, спостереження за викладанням математики в початковій школі підтверджують це: математика є складною дисципліною, яка вимагає систематичності, наполегливості від здобувачів освіти. Тож в успішних закладах освіти учні отримують належний рівень математичних знань: якщо вчителі розуміють, що учні в силу різних обставин щось пропустили з базових знань математики, то охоче здійснюють важливий крок – проводять додаткові заняття, докладають максимум зусиль, щоб школярі надолужили матеріал. Звідси напрашується важливий висновок: у роботі вчителів математики повинні бути передбачені додаткові години на роботу з учнями, ці додаткові години в межах освітнього процесу мають бути оплачені вчителів поза уроком.

Наголошуємо ще й на такому комплексі проблем, як актуалізація практичного складника в процесі викладання математики, адже старі підходи та методики потрібно поступово змінювати й трансформувати в бік практичних застосувань, проєктів та яскравих практико-орієнтованих задач. Інно-

ваційні підходи, дібраний дидактичний матеріал, спрямований на розв’язання життєвих проблем, які пов’язані з математичними обрахунками, спроможні мотивувати учнів вивчати математику, пробудити в них інтерес до цього курсу [3; 5; 8]. Утім, сьогодні в школі під час вивчення математики вчителі не завжди показують зв’язок математики із життям. Те ж стосується і навчально-методичного забезпечення викладання математики в школі: навчальних програм, підручників тощо. Отже, написаним гаслом науковців-укладачів підручників, і вчителів-практиків повинно бути таке: математика – для життя, завдання в підручниках, посібниках, задачниках повинні бути збагачені практико-орієнтованими завданнями.

Інший широкий комплекс проблем стосується функціональної неграмотності, тобто нездатності учня зрозуміти прочитаний текст. А це вже не тільки рівень математичної обізнаності, а й низький рівень читацької грамотності [3]. Тому перед учителями математики в НУШ стоять важливі завдання, які потребують нагального розв’язання: формувати математичну та читацьку грамотність учнів та паралельно підвищувати власний рівень предметно-методичної компетентності через систему перепідготовки, власного самовдосконалення.

Поділяємо думку науковців про те, що одним із ефективних засобів підвищення рівня математичної освіти в школі є чітка диференціація стандартів математичної освіти та запровадження їх [2; 9]. Вважаємо, що для того, щоб здобувачі освіти успішно засвоювали навчальну програму з математики, доречно запровадити кілька рівнів вивчення математики й надати учням право їх вибирати: перший – базовий – рівень, що орієнтує на т. зв. гуманітарний стандарт (він є достатнім для випускника, без права подальшої вищої освіти); технічний стандарт, що готує випускників до навчання в майбутньому на технічних спеціальностях; природничий академічний, гуманітарно-академічний, фізико-математичний стандарти забезпечуватимуть подальше навчання юнаків та дівчат на відповідних спеціальностях. Понад те, в одному класі доцільно пропонувати здобувачам освіти кілька рівнів, вчителі математики повинні подбати про належне навчально-методичне забезпечення цих стандартів математичної освіти.

Віддаємо собі відповідь у тому, що це доволі затратний у часі та засобах процес, проте початкові кроки в цьому напрямі потрібно робити вже. Водночас тут можна використати маловивчений досвід диференціації математичної освіти закордоння та творчо його використати за умов української школи. Відповідно в закладах освіти варто розпочинати підготовку майбутніх учителів до здійснення диференційованого підходу навчання

учнів математики. Сьогодні чимало творчих учителів на уроках математики успішно здійснюють внутрішню диференціацію. Тому їх необхідно залучити до створення рівневих навчальних програм та стандартів математичної освіти, усіяло популяризувати їхній досвід з-поміж освітян, стимулювати таких педагогів ділитися власним досвідом через систему підготовки та перепідготовки вчителів, наукові конференції, зустрічі, семінари, вивчення передового педагогічного досвіду закордоння через подорожі до освітніх закладів та навчальних центрів сусідніх європейських країн тощо.

З огляду на зазначене вище можемо окреслити окремі поради батькам як учасникам освітнього процесу щодо розвитку математичної компетентності дітей. Нижче наводимо приклади простих завдань, які можна вдома запропонувати дітям, особливо тим, хто готується до вступу до першого класу чи навчається в початкових класах.

Завдання для просторової орієнтації – це формування вмінь, що дають змогу дитині добре орієнтуватися в просторі й розповідати дорослому про те, що її оточує. До прикладу, на аркуші паперу дитина виконує малюнок за інструкцією дорослих: “Намалюй будинок посередині, паркан – ліворуч від будинку, котика – на паркані, сонце – у лівому верхньому кутку, хатку для песика – позаду будинку, траву, квіти – у нижньому правому кутку тощо). Інше завдання: намалювати візерунки відповідно до інструкцій, до прикладу, почати з точки, малювати вниз, повертати праворуч, далі – вверх тощо. Аналогічні завдання: малювання ліній, що з'єднують точки відповідно до зазначеного напрямку; будівання із блоків за шаблоном. Батькам радимо навчати дітей математики з Лего, що приносить їм велике задоволення, у такий спосіб відбувається здобуття початкової математичної освіти за домашніх умов.

Доречно запропонувати дітям завдання на диференціацію та визначення положення предметів відносно один до одного: під ним, над ним, перед собою, позаду себе, зліва, справа тощо.

Цікавим буде й завдання “З'єднай крапки, щоб вийшов малюнок”. Його можна ускладнити такою вказівкою: “Пошукай числа, заховані в малюнках, у лабіринтах, додай їх”.

Основою логічного складника предметної математичної компетентності здобувачів початкової освіти в НУШ є вміння визначати ознаки об'єктів (предметів, геометричних фігур тощо), а також спільні й відмінні ознаки, істотні й неістотні ознаки; уміння порівнювати об'єкти, узагальнювати об'єкти за спільною ознакою, класифікувати об'єкти на групи; уявлення про визначення поняття, вміння “підводити під поняття”; уміння встановлювати істинність або хибність суджень, умовиводів тощо [6].

Тому важливими є завдання, спрямованими на розвиток мислення, пам'яті, уваги та математичних здібностей дітей. До прикладу, для учнів першого класу доречними є завдання, що передбачають вдосконалення навичок оцінки: визначення, де більше, а де менше, що довше, а що коротше, що більше, а що менше, де далі, де ближче, яке число більше, яке менше, та ін. Розкладання паличок по десятках, розподіл бусинок по 10 коробках та аналогічні завдання слугуватимуть формуванню математичних умінь дітей. Велике значення для розвитку в учнів інтересу до математики, формування ключових, зокрема й математичної, компетентностей має улюблена з дитинства для кожного дорослого гра “У крамниці”, де відбувається активна математична діяльність дітей: додавання сум за придбані товари, видача решти, написання вартості товару, оцінювання товарів тощо.

Такими ж улюбленими є спільні заняття-розваги “Більярд”, “Доміно”, “Чумацький Шлях”, “Судоку”, “Пам'ять”, “Солодка математика”, “Монополія” і подібні, що полягають не тільки в киданні гральних кісток та підрахунку суми очок, що випали, придбанні об'єктів та продажу їх, а й запам'ятовуванні предметів, розвивають логічне мислення, формують економічні навички тощо. Дорослому важливо пам'ятати, що напередодні цих занять учасники повинні ретельно ознайомитися з правилами розвивальних ігор. Завдання батьків / вихователя / учителя – прокоментувати, додатково пояснити правила, навчити дитину стежити за їхнім дотриманням, створювати позитивні емоції, підбадьорювати дітей, активно з ними спілкуватися. Такий же навчальний, розвивальний та виховний ефект для дошкільників та учнів початкової школи матиме й відгадування математичних ребусів, розв'язування логічних задач, складання математичних кросвордів, головоломок, ребусів та ін.

Батькам радимо використовувати будь-яку життєву ситуацію для формування математичних умінь дітей. До прикладу, спільні покупки товарів (дитина кладе “свої” товари до власного кошика, підраховує і кількість товарів, і суму, яку потрібно за них заплатити). Таких повсякденних побутових ситуацій, сприятливих для розвитку математичних знань, формування математичних навичок, є безліч, основне завдання для дорослого – їх розгледіти та залучити дитину до активної математичної діяльності (до прикладу, під час спільного сервірування столу (кількість столових приборів), приготування випічки, їжі (кількість інгредієнтів, відмірювання продуктів), подорожі (читання часу відправлення автобусів / поїздів), планування і здійснення покупок, укладання сімейного бюджету, підрахунку витрат, оплати комунальних платежів тощо.

Улюбленим заняттям для дітей є придумування математичних казок, відгадування загадок, у яких є числові дії. До прикладу, складання казки з числами: Білка збрала 3 горішки, потім ще 2, далі знайшла ще 2, потім вона з'їла 1. Скільки залишилося? Далі прийшла друга білка і т. д.

Інформаційно-цифрова компетентність як складник математичної компетентності передбачає користуватися доступними засобами ІКТ для виконання навчально-пізнавальних і практичних завдань. Тому окреме важливе місце в процесі залучення батьків до формування математичної компетентності дітей посідають комп'ютерні ігри, які підтримують навчання та полегшують розуміння основ арифметики дітьми молодшого шкільного віку.

Системоутворювальна змістова лінія “Числа. Дії з числами” предметної математичної компетентності передбачає формування в здобувачів освіти поняття про цілі невід’ємні числа в межах мільйона, про звичайні (правильні) дроби, формування в школярів стійкої обчислювальної навички в процесі виконання арифметичних дій додавання, віднімання, множення та ділення з цілими невід’ємними числами. Поняття числа безпосередньо пов’язане з вимірюванням величин [1; 6]. Так, до прикладу, у 1-му класі уявлення про натуральне число формується на основі оперування групами (множинами) предметів, геометричних фігур, отже, як спільна властивість рівночисельних груп (множин) об’єктів: першокласники вивчають нумерацію чисел першого десятка, числа і цифри для їх запису, опановують дії додавання і віднімання, згодом – нумерацію в межах 20 та 100; формують поняття розряду, принцип позиційного запису числа, вивчають випадки додавання й віднімання двоцифрових чисел, що ґрунтуються на нумерації; задля ознайомлення – випадки додавання та віднімання у межах 100 без переходу через розряд та ін. Водночас додавання і віднімання в межах 10 першокласники засвоюють на рівні навички, яка передбачає, що школярі швидко та правильно назвуть результати певних обчислень, зможуть пояснити хід виконання математичних дій [6]. У зв’язку із цим доречним видаються практико-орієнтовані завдання, виконані спільно з батьками, до прикладу, на вимірювання величин: відзначаючи важливі події в календарі, обчислити час між ними (дні, години); скільки часу знадобилося для виконання домашнього завдання, прибирання в кімнаті (дії з секундоміром); відпрацювання вміння дізнаватися час на годиннику, закріплення знань про дні тижня, місяці, пори року та відпрацювання визначення перебігу часу та ін.

І насамкінець: часто проблеми з математикою в дітей виникають через страх, тому радимо батькам, незалежно від їхнього шкільного досвіду, пов-

сякчас заохочувати інтерес дитини до математики, допомагати їй розв’язувати завдання, зокрема й домашні, прагнути допомогти їй зрозуміти, як знання математики зможуть у майбутньому стати в пригоді. Варто наголосити дитині, що наука математика дуже важлива для загального розвитку і невдовзі допомогти дитині вибрати безліч напрямів навчання, стати добрим фахівцем та в майбутньому отримати хорошу роботу, продемонструвати, що, до прикладу, медицина, фармакологія, музика, метеорологія, столярна справа, інженерія, інформатика, хімічна промисловість, ІТ-сфера, космічна галузь та інші галузі наукових знань потребують від фахівців математичних навичок; показати, наскільки ігри, головоломки, настільні ігри, комп'ютерні ігри пов’язані з математикою; потрібно використовувати побутові ситуації для формування математичних навичок (кухня – чудове місце для зважування, змішування зважених інгредієнтів, вироблення концепції дробу шляхом поділу порції чи кількості інгредієнтів тощо), застосовувати приклади реального життя для формування математичної обізнаності дитини; доречно познайомити дітей з математичними операціями з оплати рахунків, зокрема й комунальних, обміну грошей; ширше впроваджувати вдома елементи геометрії, до прикладу, під час планування клумби на подвір’ї, виготовлення різдвяних прикрас чи виконання робіт своїми руками; залучати дітей до планування маршруту поїздки, придбання продуктів для святкування дня народження тощо.

Радимо батькам намагатися простежити, чи є у вашої дитини труднощі у вивченні математики, у чому вони полягають і в чому може бути їх причина (за таких обставин треба поділитися своїми спостереженнями з учителем, обговорити свої спостереження, сумніви з ним, порадитися із цього приводу зі шкільним психологом, за необхідності з логопедом, лікарем, тобто намагатися допомогти своїй дитині, тому треба пильно стежити за її повсякденною роботою, підготовкою домашніх завдань із математики, у випадку появи труднощів обирати найефективніший спосіб їх подолання, за необхідності скористатися професійною допомогою. Важливо хвалити дітей та нагороджувати їх не так за результати роботи, як за докладені зусилля. Радимо батькам зробити спільні математичні заняття з дітьми сімейною традицією, улаштувати їх із задоволенням і пам’ятати: проблеми у вивченні математики (а це доволі складна наука) власними силами не минають, потрібна систематична й сумлінна праця як дитини, так і дорослого, тісна співпраця між дитиною, батьками, учителем.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Математична компетентність належить до ключових компетентностей здобувачів освіти. Освітня галузь “Математика” володіє значним

потенціалом для формування в учнів цих ключових компетентностей. Предметна математична компетентність виявляється у спроможності здобувача початкової освіти розпізнавати проблемні ситуації, які можна розв'язати математичними методами; створювати математичні моделі процесів навколишнього світу із застосуванням математичних методів; логічно міркувати; усвідомлювати важливість математики для пізнання навколишнього світу. Складниками предметної математичної компетентності є обчислювальний, вимірний, геометричний, алгебраїчний, інформаційно-графічний, логічний, комунікативний. Результати обов'язкової державної підсумкової атестації з математики у формі ЗНО, а також дані PISA 2018 р. з математики засвідчують недостатній рівень знань здобувачів освіти з математики й спонукають до пошуку засобів розв'язання проблем, пов'язаних із забезпеченням якісного вивчення математики в школі, спрямованого на формування математичної компетентності учнів. На нашу думку, одними з ефективних засобів підвищення рівня математичної освіти в школі є чітка диференціація стандартів математичної освіти та запровадження їх, підготовка та перепідготовка вчителів початкових класів до формування математичних навичок учнів, які б відповідали викликам сьогодення, та тісна співпраця батьків і школи щодо формування математичної компетентності дітей, активне залучення батьків до цього процесу за домашніх умов через спільну ігрову діяльність. Предметом подальших досліджень стане проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення математичної освіти за умов НУШ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базова навчальна програма для учнів 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <http://www.mon.gov.ua/gr/pr/matemat.doc>.
2. Базовий рівень математики українських школярів викликає занепокоєння. URL: <http://barna-consult.com/bazoviy-riven-matematyky-ukrayinskykh-shkolyariv-vyklyka-ye-zanepokoynnya/>
3. Білавич Г., Довгий О., Головчак Н. Розвиток мовної особистості молодшого школяра на уроках математики та інформатики. *Освітній простір України*. 2019. № 17. С. 318–324.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/
5. Логачевська С. Особливості уроку математики НУШ. *Початкова школа*. 2018. № 4. С. 8–12.
6. Навчальна програма. Математика. 1 клас Пояснювальна записка. URL: <https://nus.org.ua>

7. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

8. Романишин Р. Формування обчислювальних навичок в учнів початкової школи в умовах нетрадиційних технологій навчання. *Молодь і ринок*. 2020. № 6 (185). С. 72–79.

9. Черних Л.В. Диференційований підхід у навчанні математики. *Математика*. 2003. № 12. С. 4–5.

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

REFERENCES

1. Bazova navchalna prohrama dlia uchniv 1–4 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Basic curriculum for students 1–4 classes of secondary schools]. Available at: <http://www.mon.gov.ua/gr/pr/matemat.doc> [in Ukrainian].
2. Bazovyi riven matematyky ukrayinskykh shkolyariv vyklykaie zanepokoynnia [Basic curriculum for students of grades 1–4 of general education institutions]. Available at: <http://barna-consult.com/bazoviy-riven-matematyky-ukrayinskykh-shkolyariv-vyklykaie-zanepokoynnya/> [in Ukrainian].
3. Bilavych, H., Dovhyi, O. & Holovchak, N. (2019). Rozvytok movnoi osobystosti molodshoho shkoliara na urokakh matematyky ta informatyky [Development of linguistic personality of a junior high school student in mathematics and informatics lessons]. *Educational space of Ukraine*. No. 17. pp. 318–324. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity [State standard of primary general education]. Available at: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/ [in Ukrainian].
5. Lohachevska, S. (2018). Osoblyvosti uroku matematyky NUSh [Peculiarities of the mathematics lesson of the New Ukrainian School]. *Elementary School*. No. 4. pp. 8–12. [in Ukrainian].
6. Navchalna prohrama. Matematyka. 1 klas. Poiasniuvalna zapyska [Curriculum. Mathematics. 1st class. Explanatory note]. Available at: <https://nus.org.ua> [in Ukrainian].
7. Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
8. Romanyshyn, R. (2020). Formuvannia obchysluvalnykh navychok v uchniv pochatkovoї shkoly v umovakh netradytsiinykh tekhnolohii navchannia [Formation of computational skills in primary school students in terms of non-traditional learning technologies]. *Youth & market*. No. 6 (185). pp. 72–79. [in Ukrainian].
9. Chernykh, L.V. (2003). Dyferentsiiovanyi pidkhyd u navchanni matematyky [A differentiated approach in teaching mathematics]. *Mathematics*. No. 12. pp. 4–5. [in Ukrainian].
10. OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris. 352 p. Available at: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.10.2022



**ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ
У ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

УДК 37.014.6:378.6.046-021.68

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.270994>

Ольга Андрійчук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри методики викладання навчальних дисциплін,
декан факультету підвищення кваліфікації
Комунального закладу “Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти”
Житомирської обласної ради

Броніслава Ренькас, кандидат педагогічних наук,
професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін,
заступник директора з науково-методичної роботи
Комунального закладу “Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти”
Житомирської обласної ради

**ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ
У ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Стаття присвячена управлінню якістю освіти у закладі післядипломної педагогічної освіти. Акцентовано увагу на дослідженні факторів впливу на ефективність управління якістю освіти. Розглядається психологічна готовність педагогічних працівників до реалізації Концепції “Нова українська школа”. Охарактеризовано зміст та структуру мотиваційного компонента психологічної готовності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти до реалізації Концепції “Нова українська школа”.

Ключові слова: управління якістю освіти; освітня послуга; Концепція “Нова українська школа”; психологічна готовність педагогічних працівників; мотиваційний компонент психологічної готовності педагогічних працівників.

Табл. 1. Літ. 9.

Olga Andriychuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Teaching Methods of Academic Disciplines Department,
Dean of the Faculty of Professional Development of Municipal Institution
“Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education”,
Zhytomyr Regional Council

Bronislava Renkas, Ph.D. (Pedagogy), Professor of the
Social and Humanitarian Disciplines Department,
Deputy Director of Scientific and Methodical Work of Municipal Institution
“Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education”,
Zhytomyr Regional Council

**FACTORS INFLUENCING THE MANAGEMENT OF THE QUALITY OF EDUCATION
IN THE INSTITUTION OF POST-GRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION**

The article is devoted to the education quality management in the institution of postgraduate pedagogical education. The activities of postgraduate pedagogical education institutions are aimed at achieving the quality of education and the quality of educational activities as an expected result during the provision of educational services. Attention is focused on the study of influencing factors on the effectiveness of education quality management. The article specifies the legal framework outlining the main ways of reforming the general secondary education sphere. The essence of the concept of “quality of education” is analyzed.

The leading idea of reforming the sphere of general secondary education is the implementation of the “New Ukrainian School” Concept. It was determined that the transition of the basic school to the new State standard of basic secondary education, and therefore the education of 5th grade students who received training according to the Concept, is an urgent problem of the general secondary education system, which should also be considered as a significant problem of the content of the professional development of pedagogical workers.

By conducting the research, the needs and requests of users of educational services were analyzed in the conditions of the implementation of the Concept in the basic school. The psychological readiness of pedagogical workers to understand their own ability to implement the Concept of “New Ukrainian School” is considered. The content and structure of the motivational component of the psychological readiness of pedagogical workers of general secondary education institutions to apply the ideas of the New Ukrainian School and take them into account in the institution of postgraduate pedagogical education for the purpose of managing the quality of education have been determined and characterized. Thus, it was determined that the structure and content of the motivational component are formed by social motives, professional motives, and motives of personal development. This should be taken into account when building the content of educational programs for professional development of pedagogical workers.

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ У ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Keywords: education quality management; educational service; “New Ukrainian School” Concept; psychological readiness of pedagogical workers; motivational component of psychological readiness of pedagogical workers.

Постановка проблеми. Управління якістю освіти у закладі післядипломної педагогічної освіти передбачає урахування різноманітних факторів, серед яких домінують запити користувачів освітніх послуг, тобто педагогічних працівників закладів та установ, зокрема, закладів загальної середньої освіти, динаміка їх змін, особливості появи, впливи процесів реформування тощо.

Ознакою останнього десятиліття у системі освіти стала реформа сфери загальної середньої освіти, провідною ідеєю якої є якість освіти і якість освітньої діяльності. Особливістю нинішнього періоду є реалізація Концепції “Нова українська школа” (далі – Концепція) та завершення одного з її етапів: циклу навчання в початковій школі у 2022 р.

Отже, актуальною проблемою системи загальної середньої освіти тепер є перехід базової школи на новий Державний стандарт базової середньої освіти, а відтак навчання учнів 5-х класів, які отримали підготовку згідно з Концепцією. Зрозуміло, що осмислення ідеї “нового учня”, співвідноситься з ідеєю “нового вчителя”, станом опанування, усвідомлення і застосування задекларованих Концепцією підходів до навчання учнів. На цій підставі розв’язання потребує проблема змісту діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти з підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які забезпечуватимуть виконання нового Державного стандарту.

Аналіз потреб і запитів користувачів освітніх послуг в умовах реалізації Концепції у базовій школі можливий шляхом проведення досліджень, зокрема стану психологічної готовності вчителів до роботи в нових умовах, проведеного з метою поліпшення управління якістю освіти у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Якість освіти – затребувана ідея, яка набула достатнього осмислення в теоретичній площині та закріплена у нормативно-правовій базі.

Висновки щодо управління якістю освіти здійснені у науковому просторі та представлені у працях В. Андрущенко, В. Вікторова, І. Зязюна, Т. Лукіної [4], В. Лутая, С. Сисоевої та ін. Поняття “якість освіти” розглядається за різними ознаками як: соціальна категорія; рівень забезпечення очікувань учасників освітнього процесу; рівень досягнення цілей і завдань освіти; рівень знань і вмінь, розумового, морального і фізичного розвитку тих, хто навчається; рівень забезпечення освітньої діяльності освітнім закладом [6].

Проте ми дійшли висновку, що управління якістю освіти у закладах післядипломної педаго-

гічної освіти, особливо щодо практичної його реалізації, недостатньо висвітлюються у наукових джерелах.

У законах України “Про освіту”, “Про повну загальну середню освіту” поняття “якість освіти” набуло нормативного трактування. Так, у Законі України “Про освіту” зазначено, що якість освіти – відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг [2].

Якість освіти у закладі післядипломної педагогічної освіти визначається якістю процесів надання освітніх послуг та дослідженням факторів впливу на них. На сучасному етапі діяльності, розглядаючи фактори впливу на управління якістю освіти у закладі післядипломної педагогічної освіти, домінуючу роль відводимо зовнішнім впливам, а серед них впливу державної освітньої політики, а відтак – процесам реформування сфери загальної середньої освіти, оскільки заклади цієї сфери є найбільшими користувачами освітніх послуг інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Доцільно зазначити, що нормативно-правова база окреслює основні шляхи реформування сфери загальної середньої освіти. Розпорядження КМУ від 14.12.2016 № 988-р “Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 р.” [9]; постанова КМУ від 30 вересня 2020 р. № 898 “Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти” [7]; наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 грудня 2020 р. № 2736 “Про затвердження професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” [5] є документами, що на десятиліття визначили основні напрями реформи, яка отримала назву “Нова українська школа”. А отже – актуалізували питання якості освіти.

Уважаємо, що емпіричне осмислення феномену Нової української школи набуло достатнього представлення у численних матеріалах конференцій, методичних посібниках, науково-методичних матеріалах різного рівня, які аналізують практично значущі факти реалізації Концепції “Нова українська школа” для початкової школи.

Водночас потребує аналізу стан психологічної готовності вчителів базової школи щодо розуміння власної спроможності ефективно діяти в умовах реалізації Концепції. Психологічну готовність вчителів базової школи до реалізації Концеп-

ції розглядаємо як фактор впливу на управління якістю освіти у закладі післядипломної педагогічної освіти.

Категорія психологічної готовності розглядається у вітчизняній теорії з точки зору різних підходів [3].

Мета статті – визначити й охарактеризувати стан психологічної готовності вчителів до реалізації ідей Нової української школи як фактор впливу на управління якістю освіти у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Дослідження стану якості освіти у закладі післядипломної педагогічної освіти набули важливого значення у період реформування системи освіти, особливо сфери загальної середньої освіти. Аналіз якості освіти та якості освітньої діяльності є фактором пошуку необхідних ресурсів у закладах післядипломної педагогічної освіти. Очевидно, що домінуючий вплив на якість освітньої діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти має динаміка змін основних підходів до навчання учнів, зафіксована в нормативно-правових документах, а відтак наявність необхідних компетентностей педагогічних працівників. На такій підставі відбувається виконання зобов'язань закладів післядипломної педагогічної освіти, оскільки вони здійснюють діяльність з підвищення кваліфікації, урахування, що педагогічний працівник є споживачем освітніх послуг закладу.

Національний стандарт України ДСТУ ISO 21001:2019 “Системи управління в освітніх організаціях. Вимоги та настанови щодо застосування” називає особу, яка навчається, вигодонабувачем. Вигодонабувач – особа або група осіб, що користується продуктами та послугами освітньої організації і яку освітня організація зобов'язана обслуговувати відповідно до своєї місії [1; 4].

Загалом місія закладу післядипломної педагогічної освіти урахує потреби педагогічного працівника, який перебуває у ситуації безперервного професійного розвитку згідно із Законом України “Про освіту”. В умовах задоволення потреби щодо безперервного професійного розвитку педагогічний працівник закладу загальної середньої освіти вибудовує індивідуальну професійну траєкторію з урахуванням не тільки власних бажань, нахилів, уподобань, наявних трендів тощо, а й з урахуванням сучасного стану державної освітньої політики [8].

Вимогами згідно з ДСТУ ISO 21001:2019, є набуття та розвиток компетентностей вигодонабувача [1].

Компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізувати-

ся, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [2].

Зміни запитів і потреб щодо розвитку компетентностей педагогічних працівників, зумовлює необхідність осмислення множини факторів впливу, зокрема регіональних, на особливості їх розвитку.

Розвиток компетентностей педагогічного працівника закладу загальної середньої освіти в сучасних умовах пов'язаний з необхідністю забезпечення наступності, перспективності переходу ідей Нової української школи у базу школи. Це утворює особливий контекст змісту освітніх програм та зумовлює динаміку їх оновлення у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Зазначене визначило необхідність проведення емпіричного дослідження стану психологічної готовності вчителів закладів загальної середньої освіти, які забезпечуватимуть виконання Державного стандарту базової освіти, щодо реалізації ідей Концепції “Нова українська школа”. Психологічна готовність розглядається нами як суттєвий ресурс професійної діяльності.

З огляду на особистісний підхід психологічна готовність розуміється як стійке, багатоаспектне та ієрархізоване утворення особистості, яке включає низку компонентів (мотиваційний, когнітивний, операційний тощо), адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які у сукупності дають змогу суб'єкту більш або менш успішно здійснювати діяльність [3].

Проведене нами дослідження стану готовності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти до реалізації Концепції “Нова українська школа”, організоване з метою підвищення якості освіти у закладі післядипломної педагогічної освіти, дає підстави стверджувати, що домінуюча роль належить мотиваційному компоненту психологічної готовності.

Вибіркова сукупність нашого дослідження складала 685 педагогічних працівників. Її специфіка залежала від присутніх на курсах підвищення кваліфікації осіб педагогічних працівників, тому маємо значні розбіжності у респондентів щодо стажу роботи (56,6 % – педагоги зі стажем роботи більше 20 років, від 10 до 20 років – 24,2 %, від 5 до 10 років – 11,1 %, до 5 років – 8 %), що вплинуло на якісну розбіжність у відповідях.

Також особливістю одержаного результату вважаємо неоднорідність респондентів за кваліфікаційною категорією: так вищу мають 41,8 %, першу – 26 %, другу – 12,8 %, спеціаліст – 19,4 %. Ураховуємо, що третина опитуваних мають педагогічне звання старший вчитель та вчитель-методист, а 17,8 % належать належить до керівного складу закладів освіти (директор, заступник директора), тому отримані відповіді є експертною оцінкою, яка заслуговує уваги та урахування.

**ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ
У ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Як наслідок суттєвим є те, що 75 % із опитуваних на запитання щодо особистого ставлення до реалізації Концепції “Нова українська школа” зазначають, що воно позитивне, 23,9 % – нейтральне і лише 1,1 % – негативне. Припускаємо, що нейтральне і негативне ставлення є свідченням незалучення таких педагогічних працівників до реалізації Концепції, що породжує завдання урештєвляння такого якісного складу контингенту груп підвищення кваліфікації та побудови змісту освітніх програм і форми подачі інформації у них.

Водночас на питання щодо оцінки власного рівня вмотивованості до реалізації Концепції за 10-бальною шкалою найбільше респондентів – 243 (35,5 %) оцінили себе на 8 балів, 134 (19,6 %) – 9 балів, 96 (14 %) – 10 балів. Загалом 473 особи. Проте варто брати до уваги і наявність оцінок 1, 2, 3, 4 бали – сумарно 8 осіб (11 %); 5, 6, 7 балів –

сумарно 204 особи (29,8 %). Самооцінювання є суб’єктивним фактором, проте він також заслуговує на увагу під час організації освітнього процесу закладу з підвищення кваліфікації, допомагає здійснити залучення слухачів курсів до різних форматів діяльності. Важливу роль виконує презентація інформаційних ресурсів інституту.

Респонденти вказують фактори, які є для них мотиваційними щодо реалізації Концепції “Нова українська школа”. На підставі цього нами охарактеризований мотиваційний компонент психологічної готовності вчителів до реалізації ідей Концепції “Нова українська школа” за набором таких мотивів, як соціальні, професійні, особистісного розвитку. Такі дані дають змогу побудувати структуру та зміст мотиваційного компонента психологічної готовності вчителів до реалізації Концепції (див. табл. 1).

Таблиця 1

Структура та зміст мотиваційного компонента психологічної готовності вчителів до реалізації Концепції “Нова українська школа”

(адаптовано за Л. Карамушкою [3, 45])

Мотиваційний компонент		
Соціальні мотиви	Професійні мотиви	Мотиви особистісного розвитку
- причетність до престижного виду діяльності; - реальний вклад у підвищення якості освіти; - можливість впливу на формування нових стилів педагогічної взаємодії тощо...	- потреба до оновлення власної педагогічної діяльності (зміст, форми, методи); - можливість сприяти реалізації реформи сфери; - можливість впливу на формування цінностей учнів тощо...	- самопізнання та самоаналіз своєї діяльності; - уміння переборювати труднощі, пов’язані з новизною у роботі; - можливість реалізувати творчий потенціал тощо...

Прикладом виокремлення змісту соціальних мотивів є указані в анкеті фактори: поцінування керівництвом; діяльність на засадах педагогіки партнерства; приналежність до процесів створення школи, в якій буде комфортно навчатися, і яка даватиме учням не тільки знання, а й вміння; довіра у відносинах; взаємодія; взаємоповага; причетність до нового виду діяльності; гнучкість в освітньому процесі тощо.

Для ілюстрації факторів, які утворюють зміст професійних мотивів, ми подаємо такі: долучення до побудови сучасного освітнього середовища; реальна орієнтація на учня; виховання на цінностях; гуманізація процесу; застосування ідей природовідповідності; увага до практико орієнтованого навчання; інтегративний підхід; комфортне психосоціальне середовище для дитини; компетентнісний підхід; формування наскрізних умінь тощо.

Зміст мотивів особистісного розвитку ми виокремлювали на основі відповідей про: викорис-

тання академічної свободи; стимулювання до професійного зростання; пошук нових ідей; індивідуальну професійну траєкторію; набування здатності до використання педагогіки партнерства; усвідомлення безперервного професійного розвитку тощо.

Представлений аналіз мотиваційного компонента, як фактора впливу у сукупності з аналізами інших компонентів (операційний, когнітивний тощо) є базовими у нас для прийняття управлінських рішень, щодо якості освіти та управління якістю освіти у закладі післядипломної педагогічної освіти.

Структура та зміст мотиваційного компонента, опрацьовані з точки зору побудови освітніх програм, дають змогу реагувати на запити та потреби, актуалізують тематику курсів підвищення кваліфікації, а відтак сприяють виконанню зобов’язань закладу післядипломної педагогічної освіти перед вигодонабувачем – педагогічним працівником.

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ У ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ЛІТЕРАТУРА

1. ДСТУ ISO 21001:2019 Освітні організації. Системи управління в освітніх організаціях. Вимоги та настанови щодо застосування (ISO 21001:2018, IDT) / Технічний комітет стандартизації “Системи управління якістю” (TK 189).
2. Закон України “Про освіту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Карамушка Л.М. Психологія управління. Київ, 2003.
4. Лукіна Т.О. Управління якістю освіти. *Енциклопедія освіти* / АПН України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 945–947.
5. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільськогосподарства України від 23 грудня 2020 року № 2736 Про затвердження професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.
6. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / авт.-упоряд. Лук’янова Л.Б., Аніщенко О.В. Київ: Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. 108 с.
7. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 “Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>.
8. Ренькас Б.М. Дослідження готовності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти до реалізації концепції “Нова українська школа”. *Розвиток професійних компетентностей педагогів як необхідна умова забезпечення якості освіти Нової української школи*: зб. матеріалів Регіон. наук.-практ. інтернет-конф. (12 жовтня 2022 року) / КЗ “Житомирський ОІППО” ЖОР, кафедра суспільно-гуманітарних дисциплін. Житомир, 2022. С. 28–31. URL: <https://repository.zippo.net.ua/files/original/fbdc196f89aa9e7e88b31f9434ae21de.pdf>.
9. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р “Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>.
10. Закон України “Про освіту” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian].
11. Karamushka, L.M. (2003). *Psychologhiya upravlinnya* [Psychology of management]. Kyiv. [in Ukrainian].
12. Lukina, T.O. (2008). *Upravlinnya yakystyu osvity* [Education quality management]. *Encyclopedia of education*. (Ed.). V.H. Kremen. Kyiv, pp. 945–947. [in Ukrainian].
13. Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23 hrudnya 2020 roku № 2736 Pro zatverdzhennya profesiynoho standartu za profesiymy “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoyi serednoyi osvity”, “Vchytel zakladu zahalnoyi serednoyi osvity”, “Vchytel z pochatkovoyi osvity (z dypломom molodshoho spetsialista)” [Order of the Minister of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine No 2736]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>. [in Ukrainian].
14. Osvita doroslykh: korotky terminolohichnyy slovnyk (2014). [Adult education]. (Ed.). Lukyanova L.B., Anishchenko O.V. Kyiv; Nizhyn, 108 p. [in Ukrainian].
15. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnya 2020 r. № 898 “Pro zatverdzhennya Derzhavnoho standartu bazovoyi serednoyi osvity”. [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 898 “On approval of the State Standard of Basic Secondary Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>. [in Ukrainian].
16. Renkas, B.M. (2022). *Doslidzhennya hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv zahalnoyi serednoyi osvity do realizatsiyi kontseptsiyi “Nova ukraiyinska shkola”* [Study of the readiness of teaching staff of general secondary education institutions to implement the “New Ukrainian School” concept]. *Rozvytok profesiynyykh kompetentnostey pedahohiv yak neobkhidna umova zabezpechennya yakosti osvity Novoyi ukraiyinskoyi shkoly*: zbirnyk materialiv Rehion. nauk.-prakt. internet-konf. (12 zhovtnya 2022 roku) – *The development of the teachers’ professional competences as a necessary condition for ensuring the quality of education of the New Ukrainian School*: coll. materials Region. science and practice Internet Conf. (October 12, 2022). (pp. 28–31). Zhytomyr. Available at: <https://repository.zippo.net.ua/files/original/fbdc196f89aa9e7e88b31f9434ae21de.pdf>. [in Ukrainian].
17. Rozporyadzhennya Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.12.2016 № 988-r. “Pro skhvalennya Kontseptsiyi realizatsiyi derzhavnoyi polityky u sferi reformuvannya zahalnoyi serednoyi osvity “Nova ukraiyinska shkola” na period do 2029 roku” [Decree of Cabinet of Ministers of Ukraine No 988 “On approval of the Concept of implementation of state policy in the field of general secondary education reform “New Ukrainian School” for the period until 2029”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>. [in Ukrainian].

REFERENCES

1. DSTU ISO 21001:2019 Osvitni orhanizatsiyi. Systemy upravlinnya v osvitnikh orhanizatsiyakh. Vymohy ta nastanovy shchodo zastosuvannya [Educational organizations. Management systems in educational organizations. Requirements and guidelines for use] (ISO 21001: 2018, IDT). *Technical standardization committee “Quality management system”*. (TK 189). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.10.2022



“Добрый разум робитъ легкимъ будь-якій спосіб життя”.

Тригорій Скворода
український філософ, поет, педагог



Оксана Карабін, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики та методики її навчання
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано проблему професійної підготовки майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти. З'ясовано, що ця проблема відображає взаємозумовленість загальнотеоретичних концептів філософії, фундаментальних наукових теорій, педагогічних явищ, принципів і процесів, взаємодію методологічних підходів та рівнів методологування. Обґрунтовано, що впровадження концептуальних підходів уможливить досягнення сформованості готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності із врахуванням системного, компетентнісного, діяльнісного, інтегративного, особистісно орієнтованого, рефлексивного, комунікативного, праксеологічного, акмеологічного, синергетичного підходів.

Ключові слова: педагогічна освіта; освітній процес; система неперервної освіти; концептуальні підходи; професійна підготовка; основи професійної підготовки; майбутні учителі інформатики.

Літ. 10.

**Oksana Karabin, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the
Computer Science and Methods of its Teaching Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University**

CONCEPTUAL APPROACHES TO FORMING THE READINESS OF FUTURE IT TEACHERS IN THE CONTINUOUS EDUCATION SYSTEM

The article examines the theoretical aspects of conceptual approaches to the formation of the readiness of future informatics teachers in the system of continuing education. It has been analyzed that this problem requires improvement of the quality of education on an innovative basis, improvement of theoretical and methodological principles in accordance with the requirements of the time, effective implementation of didactic principles and methods of student-centered learning, development of scientific activity in the education of education seekers, improved pedagogical approaches, methods, didactic tools, means of formation of readiness of subjects of training for professional activity. It is noted that an important task, in this context, is to determine the theoretical, methodological and practical foundations of the professional training of future informatics teachers in the system of continuous education, which reveal its essence taking into account philosophical and psychological and pedagogical scientific concepts, European concepts regarding the digitalization of the educational process and will contribute substantiation of conceptual approaches to improving the quality of training of future specialists. It was found that the problem of forming the readiness of future computer science teachers in the system of continuous education reflects the interdependence of general theoretical concepts of philosophy, fundamental scientific theories, pedagogical phenomena, principles and processes, the interaction of methodological approaches and levels of methodology. It is substantiated that the implementation of conceptual approaches will make it possible to achieve the formation of the readiness of future informatics teachers in the system of continuous education for professional activity, taking into account systemic, competence, activity, integrative, personally oriented, reflective, communicative, phraseological, acmeological, synergistic approaches. We believe that the selected approaches as a whole reflect the relationship, interdependence and interaction of pedagogical phenomena, processes, methodological approaches, principles with the use of methodological levels of professional training of the future teacher, innovative methods, forms, methods that will contribute to the formation of the readiness of the formation of the readiness of future computer science teachers to professional activity.

Keywords: teacher education; educational process; system of continuous education; conceptual approaches; professional training; basics of professional training; future computer science teachers.

Постановка проблеми. Динаміка інформатизації суспільства, модернізація освіти, що відповідає запитам сучасного життя, удосконалення концептуальних засад сучасної педагогічної освіти, що окреслюються у вітчизняних нормативно-правових документах, у законах України “Про освіту” і “Про вищу освіту”, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI ст.), у постанові Кабінету Міністрів України “Про затвердження

Національної рамки кваліфікацій”, галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, вимагають зміни професійної підготовки майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти. Стратегія розвитку національної системи освіти спрямована на реформування системи освіти та її модернізацію на засадах компетентнісного підходу, інтегрування її в світовий освітній простір, удосконалення підготовки професійних кадрів у системі неперервної освіти, привнесення методологічного підґрунтя та моделювання такого

процесу відповідно до формування безпечного освітнього середовища й екологізації освіти.

Обґрунтування концепції професійної підготовки майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти вимагає підвищення якості освіти на інноваційній основі, удосконалення теоретико-методологічних засад згідно з вимогами часу, ефективного впровадження дидактичних принципів і прийомів студентоцентрованого навчання, розвитку наукової діяльності в освіті здобувачів освіти, удосконалених педагогічних підходів, методик, дидактичних інструментів, засобів на сформованість готовності суб'єктів навчання до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики у вищих закладах освіти розкриваються у психолого-педагогічних працях науковців – Л. Білоусова, І. Булах, А. Верлань, О. Данильчук, В. Дем'яненко, І. Зяюн, О. Кузьмінська, В. Кремень, В. Огнев'юк та ін.; філософські засади підготовки майбутніх фахівців висвітлено в роботах дослідників – В. Бикова, В. Лапінського, М. Лапчик, С. Овчарова, В. Радула та ін.; концептуальні засади підготовки майбутніх учителів у системі неперервної професійної освіти висвітлювали – С. Гончаренко, Н. Ничкало, С. Сисоева та ін.; питання підготовки до професійної діяльності та розвитку особистості майбутніх учителів інформатики вивчали – Т. Вакалюк, С. Жуковський, В. Лаптев, С. Овчаров, Я. Сікора, М. Швецький та ін.; концептуальні основи формування до професійної діяльності майбутніх учителів інформатики досліджували науковці – В. Биков, М. Жалдак, Н. Морзе, Ю. Рамський, С. Семеріков, О. Співаковський, О. Спірін, Ю. Трис та ін.

Метою статті є розгляд концептуальних підходів формування готовності майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти. Завдання дослідження: 1. Теоретично обґрунтувати засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти. 2. Виявити концептуальні підходи формування готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності. 3. Охарактеризувати концептуальні підходи формування готовності майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка нової генерації майбутніх учителів інформатики має відповідати запитам сучасності та потребує обґрунтування концепції такої підготовки у системі неперервної освіти. Відзначимо, що процес професійної підготовки майбутніх учителів інформатики є складним та багатоаспектним. У цьому аспекті важливим завданням є визначення теоретико-методологічних і практичних основ

професійної підготовки майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти, що розкривають її сутність з урахуванням філософських й психолого-педагогічних наукових концепцій, європейських концепцій щодо цифровізації освітнього процесу і сприятимуть обґрунтуванню концептуальних підходів підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

З огляду на це проблеми формування готовності майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти відображають взаємозумовленість загальнотеоретичних концептів філософії, фундаментальних наукових теорій, педагогічних явищ, принципів і процесів, взаємодію методологічних підходів й рівнів методологування.

У контексті нашого дослідження та на основі напрацювань Д. Зіглера, З. Курлянд, І. Мельничук, А. Семенової, А. Фурмана, Л. Хьелл, Р. Хмелюк, вбачаємо проведення методологічного аналізу з використанням філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового (спеціальний), практично-професійного (спеціалізований) рівнів [1; 5; 6; 8; 7; 10]. Філософський концепт у формуванні готовності майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти базується на дослідженні універсальних філософських категорій (таких як: матерія, рух, світ, буття, розвиток, час, простір, людина, свідомість, соціум тощо) та їх основних функцій (онтологічної, гносеологічної, логічної, методологічної (інструмент вивчення та засвоєння знань й умінь, сукупність філософських методів пізнання (індуктивний, раціоналістичний, діалектичний, феноменологічний, системний методи) з вплетінням величезного пласту конкретних методів і прийомів). Фундаментальні наукові дослідження привносять та розкривають поєднання властивостей, ознак, закономірностей організації, розвитку понять і концепцій, взаємозв'язків природи, людини та суспільства. На основі фундаментальних (теоретичних) наукових досліджень підбираються та впроваджуються відповідні методи й принципи пізнання для теоретичних і експериментальних наукових досліджень з одержанням зв'язків оптимальної взаємодії філософії та спеціально-науковими знаннями, закономірностями й методами. Взаємозумовленість педагогічних явищ, принципів і процесів спрямована на розв'язання розвивальних і освітніх завдань, оволодіння здобувачами освіти соціального досвіду та формування їх особистості, цілеспрямоване й організоване забезпечення суб'єктів навчанням (засвоєння основ наукових знань; набуття навчально-пізнавального досвіду; взаємодія із суспільним і природним середовищем; оволодіння фаховою діяльністю), вихованням (уможливлення розвитку мотиваційних, моральних, етичних, професійних, загальнолюдських якостей й цінностей; формування гума-

ністичного та емоційно-ціннісного ставлення до світу, мотивів успішної діяльності, стимулів навчально-пізнавальної й практичної роботи; удосконалення цілісного й неперервного особистісного досвіду; надбання ціннісних орієнтацій до набуття педагогічного та професійного досвіду), розвитком (розвиток психічних і педагогічних якостей; формування особистісного потенціалу; надбання гуманістичних й ціннісних властивостей особистості; набуття наукових та педагогічних якостей). Взаємодія методологічних підходів із використанням методологічних рівнів професійної підготовки майбутнього вчителя забезпечують основні види пізнавальної діяльності: відшукування нових знань (безпосередньо пізнанням); формування методологічної системи (філософські принципи, закони й категорії діалектики та логіки, загальнонаукові принципи, загальнонаукові методи, міждисциплінарні та дисциплінарні методи, закони, категорії, поняття окремих наук) і зрозумілої теоретичної конструкції (систематизація знань). Зокрема, Р. Шевчук виділяє два основні підходи структури методології наукового пізнання, а саме: 1) ієрархічний (чітка ієрархічна структура методології наукового пізнання, багаторівневе утворення (верхній рівень – філософська методологія, наступний рівень – загальнонаукова методологія, нижній рівень – міжгалузеві й галузеві наукові методології (методологія конкретної галузі наук); 2) плюралістичний (горизонтальна однорівнева структура методології наукового пізнання з рівнозначними і однопорядковими принципами та методами пізнання). Науковець зазначає, що "...усередині кожної конкретної методології, ймовірно, існує певна ієрархія, вищим рівнем, якої є філософські принципи, закони, категорії та ідеї, що виконують функцію парадигми щодо інших складових методології: методів, методик, категорій галузевих наук, законів, понять та інших елементів..." [9, 37–41].

Методологічну основу дослідження проблеми формування готовності майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти становлять фундаментальні наукові підходи до пізнання світу. Вважаємо, що професійна підготовка майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти центрується на вдосконаленні наукових засад, внутрішній єдності методологічних зв'язків, моделюванні теоретико-методологічних основ такого процесу з врахуванням системного, компетентнісного, діяльнісного, інтегративного, особистісно орієнтованого, рефлексивного, комунікативного, праксеологічного, акмеологічного, синергетичного підходів.

Зупинимося на короткому аналізі наукової дефініції "підхід", який виступає світоглядною категорією для визначення стратегії всієї дослідни-

цької діяльності. У дослідженнях С. Калаур, підхід – треба розглядати, як "світоглядну категорію, що відображає концептуальні засади організації освітнього процесу, виступає носієм узагальненої інформації, охоплює найбільш адекватні методи, форми, прийоми організації освітнього процесу під час формування у майбутніх фахівців" [3, 235]. На думку науковців В. Галузинського і М. Євтуха, підходи виступають взаємопов'язані і комплексні впливи на майбутніх фахівців, які уможливають формування професійно успішної особистості та сприяють їх готовності до професійної діяльності [2, 56–60].

У нашому баченні підхід обумовлений цілеспрямованою концепцією та сприяє розкриттю певної сукупності взаємопов'язаних ідей, цінностей, цілей, завдань, методів, форм принципів, показників діяльності та прийомів організації освітнього процесу на розвиток і самовдосконалення суб'єктів предметної діяльності.

Використання зазначених підходів як теоретико-методологічної основи професійної підготовки майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти визначається їх внутрішньою єдністю і методологічними зв'язками між ними. Привнесення і обґрунтування концептуальних підходів вплине на формування мотиваційно-цільового (критерій – сформованість прагнень, потреб і цілей до майбутньої професійної діяльності), когнітивно-рефлексивного (критерій – надбання цілісного пізнавально-професійної діяльності), особистісно-акмеологічного (критерій – сформованість особистісно-професійної результативності до майбутньої професійної діяльності), комунікативно-організаційного (критерій – наявність сформованих комунікативних якостей до ефективної організації педагогічної діяльності), інформаційно-технологічного (критерій – технологічна підготовленість до педагогічної діяльності), оцінно-діяльнісного (критерій – сформованість професійних умінь і навичок до виконання професійної діяльності та її самооцінки) компонентів готовності майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти до професійної діяльності

Упровадження концептуальних підходів уможливить досягнення сформованості готовності майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти до професійної діяльності. Обґрунтуємо цілісний спектр, який охоплює системний, компетентнісний, діяльнісний, інтегративний, особистісно орієнтований, рефлексивний, комунікативний, праксеологічний, акмеологічний, синергетичний підходи.

Системний підхід дає змогу розглядати процес формування готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти як єдність психолого-педагогіч-

ної теорії, методології та практики. Означений підхід є визначальним й об'єднувальним усіх складових такого процесу: парадигми, змісту, мети, цілей, завдань, методології та побудови педагогічної системи, організації освітнього процесу на засадах неперервності та ступеневості, побудови й інтеграції освітньої траєкторії, методичного забезпечення та логічного спрямування форм і засобів на досягнення конкретного освітнього результату.

Компетентнісний підхід сприяє підвищенню цілісної системи підготовки майбутніх учителів інформатики відповідно до освітніх стандартів педагогічної освіти, розвитку професійних і особистісних якостей майбутніх фахівців, надбанню мотиваційної спрямованості на ефективну готовність до професійної діяльності у системі неперервної освіти, усвідомленню суспільної значущості своєї професії, формуванню соціальних і спеціально-фахових компетенцій на високопродуктивну фахову діяльність та професійного інтелекту, оволодінню професіоналізму й високих моральних якостей, адаптації в професійній спільноті, творчій реалізації педагогічних завдань з використання інтелектуально-креативного та особистісно-професійного потенціалу.

Діяльнісний та інтегративний підходи уможливають цілісність системи підготовки майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності, вибудовування успішного навчання та підвищення мотиваційної активності здобувачів освіти, реалізацію принципу інтеграції фундаментальної й професійної підготовки на формування готовності до конкретної фахової діяльності, активне включення у процес професійного зростання, набуття науково-педагогічного потенціалу, упровадження інтегративного підходу в систему неперервної освіти, спрямованості саморозвитку та самореалізації на майбутню високопродуктивну професійну діяльність, створення дієвої системи здобуття й підвищення рівня професійної кваліфікації впродовж усього життя.

Особистісно орієнтований та рефлексивний підходи базуються на формуванні особистісно орієнтованих особливостей як суб'єкта пізнання й предметної діяльності, безперервному збагаченні особистісного творчого потенціалу, забезпеченні неперервності розвитку суб'єктом особистісних психічних якостей та розуміння освітньої діяльності, виявленні особистісно-індивідуальних якостей майбутніх учителів інформатики, самопізнанні та рефлексії особистісного досвіду, активізації саморозвитку та саморегулювання особистості у виборі власної освітньої траєкторії у системі неперервної освіти, рефлексивному аналізі розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців упродовж життя.

Комунікативний підхід спрямовується на посилення комунікативної спрямованості освітнього процесу, формування готовності майбутніх учителів інформатики до виконання педагогічних завдань у площині комунікативної взаємодії, розвиток здібностей діалогічного розуміння, набуття толерантного висловлювання, надбання комунікативної взаємодії та розуміння співрозмовника, вибудовування діалогу спілкування усіх учасників освітнього процесу в умовах мовної взаємодії, вдосконалення міжособистісної професійної комунікації, формування готовності майбутніх фахівців до виконання педагогічних завдань у площині комунікативного діалогу.

Праксеологічний і акмеологічний підходи спрямовані на цілісний розвиток та всебічне становлення майбутніх учителів інформатики, досягнення ефективності освітньої діяльності на основі результативного й продуктивного навчання, осмислення самоактуалізації шляхом інтерпретації та конкретизації ефективних шляхів організації освітнього процесу, оволодіння суб'єктами теорією і технологіями успішної реалізації творчого потенціалу, регуляцію навчальної й майбутньої професійної діяльності та прийняття рішень, ефективне управління навчальною діяльністю на основі синтезу теоретичних знань та емпіричного досвіду, досягнення позитивних результатів майбутніми фахівцями у формуванні професіоналізму.

Синергетичний підхід сприяє виявленню особистісного та професійного потенціалу, взаємозв'язку теоретичних уявлень з набутими вміннями та навичками, зумовлені єдності статичних і динамічних характеристик розвитку і становлення, взаємному впливі й взаємному перетворенні суб'єктів освітнього процесу, відображенню еволюції та динаміки трансформацій здобувачів освіти, виявленні перспективних тенденцій фахового розвитку майбутніх учителів.

Обрані підходи в комплексі відображають взаємозв'язок, взаємозумовленість й взаємодію педагогічних явищ, процесів, методологічних підходів, принципів із використанням методологічних рівнів професійної підготовки майбутнього вчителя, інноваційних методів, форм, прийомів, які сприятимуть формуванню готовності формування готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Інтеграційні процеси національної системи освіти в європейське освітнє середовище сприяють її модернізації та підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності з урахуванням філософських й психолого-педагогічних наукових концепцій. Відзначимо, що проблематика формування готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяль-

ності у системі неперервної освіти відображає взаємозумовленість модернізації структури й змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу, удосконалення загальнотеоретичних концептів філософії та фундаментальних наукових теорій, взаємодію методологічних підходів й принципів та педагогічних явищ і процесів, удосконалення навчально-виховного процесу, доступність й ефективність освіти з підготовки кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці та професійного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодак В., Пантюк Т., Пантюк М., Гамерська І. Глобалізація та інтеграція освіти України як індикатори її оптимізації і розвитку. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2021. № 11–12, С. 6–11.
2. Галузинський В.Г., Євтух М.Б. Основи педагогіки та психології вищої школи : навч. посіб. для викл. та асп. вузів. Київ : ІНТЕЛ, 1995. 168 с.
3. Калаур С.М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності : монографія. Тернопіль : Осадча Ю.В., 2018. 456 с.
4. Категорії філософії. URL: <http://estetica.etica.in.ua/kategoriyi-filosofiyi>. (дата звернення: 20.09.2022).
5. Кобрій О., Брода М. Європейський вимір у визначенні змістових напрямів модернізації освітнього процесу у закладах вищої освіти України. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2022. № 7–8, С. 83–88.
6. Мельничук І.М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2010. 328 с.
7. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2005. 399 с.
8. Фурман А.В. Ідея професійного методологування : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2008. 205 с.
9. Шевчук Р.М. Методологія наукового пізнання: від явища до сутності. *Філософські та методологічні проблеми права*. № 1 (11), 2016. С. 31–44.
10. Hjelle L., Ziegler D. Personality Theories: Basic Assumptions, Research and Applications. 1992. 624 p.

REFERENCES

1. Bodak, V., Pantiuk, T., Pantiuk, M. & Hamerska, I. (2021). Hlobalizatsiia ta intehratsiia osvity Ukrainy yak indykatory yii optymizatsii i rozvytku [Globalization and integration of Ukrainian education as indicators of its optimization and development]. *Youth & market*. Drohobych, no. 11–12, pp. 6–11. [in Ukrainian].
2. Haluzynskiy, V.H. & Yevtukh, M.B. (1995). Osnovy pedahohiky ta psykholohii vyshchoi shkoly [Basics of pedagogy and psychology of the higher school: education. manual for off and asp. universities]. Kyiv, 168 p. [in Ukrainian].
3. Kalaur, S.M. (2018). Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery do rozv'iazannia konfliktiv u profesiinii diialnosti : monohrafiia [Theory and methodology of professional training of future specialists in the social sphere to resolve conflicts in professional activity: monograph]. Ternopil, 456 p. [in Ukrainian].
4. Katehori filozofii [Categories of philosophy]. Available at: <http://estetica.etica.in.ua/kategoriyi-filosofiyi>. (Accessed 20 Sept. 2022). [in Ukrainian].
5. Kobrii, O. & Broda, M. (2022). Yevropeyskyy vymir u vyznachenni zmistovykh napriamiv modernizatsii osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [The European dimension in determining the content directions of the modernization of the educational process in higher education institutions of Ukraine]. Drohobych, *Youth & market*, no. 7–8, pp. 83–88. [in Ukrainian].
6. Melnychuk, I.M. (2010). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Theory and practice of professional training of future social workers by means of interactive technologies: monograph]. Ternopil, 328 p. [in Ukrainian].
7. Pedahohika vyshchoi shkoly : navch. posibnyk (2005). [Higher school pedagogy: teacher. manual]. Kyiv, 399 p. [in Ukrainian].
8. Furman, A.V. (2008). Ideia profesiinoho metodolohuvannia [The idea of professional methodology: a monograph]. Ternopil, 205 p. [in Ukrainian].
9. Shevchuk, R.M. (2016). Metodolohiia naukovocho piznannia: vid yavyshcha do sutnosti [Methodology of scientific knowledge: from phenomenon to essence]. *Philosophical and methodological problems of law*. No. 1 (11), pp. 31–44. [in Ukrainian].
10. Hjelle, L. & Ziegler, D. (1992). Personality Theories: Basic Assumptions, Research and Applications, 624 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.10.2022



“Сила і можливості виховання невичерпні”.

Василь Сухомлинський
український педагог

“Перемоги вчать найвних, а поразки – мудрих; успіхи дають одиниці уроків, а невдачі – тисячі. Вчіться на уроках переможених”.

Джефф О'Лірі
американський письменник, лірик



**МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ДИСЦИПЛІНИ
“ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА, РІВЕНЬ B1) ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ” ДЛЯ
СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

УДК 378.4.096.09.16: [81'243'276.6-027.568:33-057.875]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271032>

Оксана Тинкалюк, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка
Ярослав Думашівський, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка
Віра Чорній, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка

**МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО
НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ДИСЦИПЛІНИ “ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА, РІВЕНЬ B1)
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ” ДЛЯ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ
ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті аналізуються методичні особливості створення електронного навчального курсу “Іноземна мова (англійська, рівень B1) за професійним спрямуванням”, який був реалізований під час здійснення дистанційного навчання в умовах карантину. Розкрито сутність поняття “електронний навчальний курс”, визначено його основні характеристики та структуру, систему оцінювання і контролю виконання всіх видів навчальної діяльності студентів. Охарактеризовано головні методичні правила змішаної форми навчання дистанційного курсу. Описано позитивні моменти використання освітньої платформи MOODLE, для вивчення іноземної мови студентами економічних спеціальностей. Відзначено затребуваність високого рівня цифрової грамотності та ІТ-компетентності з боку викладачів та студентів.

Ключові слова: дистанційне навчання; електронний навчальний курс; цифрова грамотність; ІТ-компетентність; інформаційні технології; заклади вищої освіти; професійна комунікативна компетентність.

Лім. 15.

**Oksana Tynkaliuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages for Natural Sciences Department
Lviv Ivan Franko National University**
**Yaroslav Dumashivskiy, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Foreign Languages for Natural Sciences Department,
Lviv Ivan Franko National University**
**Vira Chorniy, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages for Natural Sciences Department
Lviv Ivan Franko National University**

**METHODOLOGICAL FEATURES OF THE ELECTRONIC TRAINING COURSE
CREATION OF THE DISCIPLINE “THE FOREIGN LANGUAGE (ENGLISH, LEVEL B1)
FOR PROFESSIONAL PURPOSES” FOR STUDENTS-FUTURE ECONOMISTS
OF THE FIRST (BACHELOR’S) LEVEL OF HIGHER EDUCATION**

The article analyzes the methodological features of the electronic educational course creation “The Foreign language (English, level B1) for professional purposes”, which was implemented during distance learning under quarantine conditions. The essence of the concept of an electronic educational course is defined as a complex of teaching materials and educational services created for the organization of individual and group training using distance technologies under the guidance of a teacher, which is implemented by means of Internet technologies, videoconferencing, interactive television, other interactive means and requires active communication of teachers with students, students among themselves, in which the educational material is presented in a structured electronic form and stored on a special electronic platform. Main characteristics and structure of the electronic educational course “The Foreign language (English, level B1) for professional purposes”, the system of students’ knowledge assessment are determined. The main methodological rules of the mixed form of distance learning are described. The positive aspects of using the educational platform MOODLE for teaching a foreign language to students of economic specialties are described. The demand for a high level of digital literacy and IT competence on the part of teachers and students is noted. It is established that the effectiveness of distance learning depends on the interest and activity of all the participants of the educational process. Therefore, it is necessary to develop measures to increase personal motivation of teachers to master new digital competencies and opportunities to work with information. The greatest motivation for the teacher can be recognized as a significant reduction in the usual paperwork, if it is taken into account in the organization of the

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ДИСЦИПЛІНИ “ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА, РІВЕНЬ В1) ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ” ДЛЯ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

educational process. It has been found that distance learning is a promising form of learning organization that requires further research and analysis.

Keywords: *distance learning; electronic training course; digital literacy; IT competence; information technologies; institutions of higher education; professional communicative competence.*

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток інформаційних технологій, впровадження карантинних заходів по всій території України у зв'язку із поширенням коронавірусу (COVID-19), а також перебування України в стані війни, сформували потребу та інтерес до дистанційного навчання. Ці зміни стали причиною того, що у викладача з'явилася гостра необхідність використовувати широкий спектр навчальних онлайн-ресурсів та матеріалів для кращої взаємодії зі здобувачами освіти поза аудиторією, а також потреба у використанні гнучких цифрових інструментів, адаптуючи їх до відповідних потреб студентів. Тому важливим завданням сучасної педагогіки стало створення відповідного методичного комплексу для опанування інформаційно-цифрової компетентності та визначення місця інформаційно-комунікаційні технології у системі навчання [1, 38]. Треба також зазначити, що для успішного впровадження дистанційного навчання в українських закладах вищої освіти потрібні спеціально розроблені електронні навчальні курси, належне технічне забезпечення, підготовлені фахівці та ефективні методики навчання, а також високий рівень цифрової грамотності та ІТ-компетентності учасників освітнього процесу. На жаль, натеper ще відсутня досконала методика організації дистанційного навчання. Саме тому заклади вищої освіти практикують переважно змішане навчання, оскільки комбінування традиційного та дистанційного навчання створює майже ідеальні умови для досягнення навчальної мети, сприяє оптимізації часу та ресурсів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на це питання організації успішного впровадження дистанційного навчання стали об'єктом дослідження багатьох науковців:

– використання інтернет-технологій та онлайн-платформ для формування та удосконалення англомовної компетентності (І. Адамова, М. Бабенко, Л. Баличева, О. Дущенко, О. Зарівна, В. Мізюк, С. Романюк, М. Уграк та ін.);

– технології та психолого-педагогічні аспекти створення дистанційних електронних навчальних курсів у ЗВО (О. Білик, Т. Брагіна, О. Глазунова, І. Захарова, А. Лисенко, Р. Гуревич, М. Кадемія, В. Шевченко, А. Кудін, В. Кухаренко, М. Мокрієв, Н. Морзе, В. Рибалка, Т. Олійник, Р. Яценко та ін.);

– цифрова грамотність як складова фахової компетентності майбутнього викладача (О. Бралавська, С. Доценко, Ю. Іванченко, О. Мирошниченко, І. Прокопенко та ін.).

Окремі аспекти впровадження інформаційних технологій у систему освіти досліджували І. Адаму, А. Потет та Р. Маркес та ін. Ці фахівці вважають, що використання комп'ютера та пов'язаних із ним технологій сьогодні стало основним засобом викладання і навчання, але незважаючи на те, що він став доступним інструментом для викладачів, все ж існують певні проблеми подальшого їхнього впровадження. Дослідники зазначають, що університетська освіта повинна адаптуватися до можливостей нових технологій, штучного інтелекту, а це потребуватиме оновлених інструментів, моделювання та процесу контролю над розробкою сучасних продуктів і послуг [8, 53].

Мета дослідження полягає в аналізі методичних особливостей створення електронного навчального курсу “Іноземна мова (англійська, рівень В1) за професійним спрямуванням”, а також розкритті сутності поняття електронний навчальний курс, визначенні його основних характеристик та структури, представленні системи оцінювання та контролю виконання всіх видів навчальної діяльності студентів, характеристики головних методичних правил змішаної форми навчання дистанційного курсу.

Виклад основного матеріалу. У контексті досліджуваної проблематики особливого значення набувають навчальні платформи та електронні навчальні курси. У Львівському національному університеті імені Івана Франка для реалізації дистанційного навчання, використовується онлайн-середовище Електронного навчання <http://e-learning.lnu.edu.ua/> розроблене на платформі MOODLE – автоматизованої інформаційної системи класу LMS (Learning Management System) – систем управління навчанням. Платформа MOODLE надає можливість викладачеві самостійно створювати дистанційний курс та управляти ним, контролювати доступ до нього, використовувати часові обмеження, створювати власні системи оцінювання знань, контролювати надсилання на перевірку виконаних студентами завдань, дозволяти або забороняти студентам перездавати контрольні завдання (проміжні або підсумкові – заліки, іспити) тощо [7].

Електронний навчальний курс (далі – ЕНК) – це комплекс навчально-методичних матеріалів та освітніх послуг, створених для організації індивідуального і групового навчання з використанням дистанційних технологій під керівництвом викладача, що реалізується засобами Інтернет-технологій, відеоконференцій, інтерактивного телебачення, інших інтерактивних засобів і вимагає активного спілкування викладачів зі студентами, студентів

**МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ДИСЦИПЛІНИ
“ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА, РІВЕНЬ В1) ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ” ДЛЯ
СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

між собою, у якому навчальний матеріал подається у структурованому електронному вигляді та зберігається на спеціальному навчальному порталі [5]. До основних характеристик ЕНК, за Н. Морзе, О. Глазуновим [6], відносимо: структурованість навчально-методичних матеріалів; логіку вивчення навчального курсу; чіткий графік виконання студентами навчального плану; наявність налагодженої системи інтерактивної взаємодії викладача і студента, студентів між собою засобами ресурсів ЕНК та дистанційних технологій протягом усього часу вивчення дисципліни; якість підготовлених навчальних матеріалів, які дають змогу набути професійних компетентностей, задекларованих у робочій програмі; систему оцінювання та контролю виконання всіх видів навчальної діяльності студентів.

ЕНК “Іноземна мова (англійська, рівень В1) за професійним спрямуванням” розроблений для спеціальностей 051 Економіка, 071 Облік і оподаткування, 072 Фінанси, банківська справа та страхування, 073 Менеджмент, 075 Маркетинг, 076 Підприємництво, торгівля та біржова діяльність для освітньої програми “Бакалавр”, яка викладається в 1–4 семестрах в обсязі 12 кредитів (за Європейською Кредитно-Трансферною Системою ECTS) [2]. Його створено відповідно до затвердженого в університеті стандарту змісту. Він охоплює матеріал навчальної нормативної дисципліни за два навчальні роки. Темі курсу містять як побутову, так і професійну лексику, яка дозволяє сформулювати та розвинути у студентів англійську професійну комунікативну компетентність на рівні, що відповідає В1 згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Це передбачає оволодіння майбутніми фахівцями англійською мовою як засобом комунікації в усній і письмовій формах в соціально-побутовій та соціально-культурній і професійній сферах на основі здобутих знань про систему англійської мови, особливості функціонування мовних конструкцій, моделей та структур, сформованих мовленнєвих, навчальних, когнітивних умінь і навичок, комунікативних стратегій, а також формування у студентів здатності будувати ефективні мовленнєві діяльність та поведінку [9].

При створенні курсу ми зосередилися на якості змісту, наповнили його прикладами, кейсами та посиланнями на зовнішні ресурси, які ілюструють розуміння студентом отриманих знань. Таким чином, на першому етапі ми визначили потреби для усіх суб’єктів навчання, форми навчання у які впроваджували технології дистанційного навчання, визначили ресурси, необхідні для впровадження цього курсу.

ЕНК має уніфіковану структуру, яка включає такі елементи: анотація курсу (стисла інформація

про електронний курс та його авторів, напрям підготовки, курс та семестр навчання, кількість кредитів ECTS та рівень); робоча програма; структура дисципліни; оцінювання результатів навчання; друковані та Інтернет-джерела; глосарій; зміст модулів. Теоретичний навчальний матеріал містить структуровані електронні матеріали, зміст яких відображає логіку навчання за курсом і надає студенту теоретичні відомості з модулю у повному обсязі; додаткові електронні навчальні матеріали (електронні конспекти тем, аудіо- і відеоматеріали тощо, а також завдання для самостійної роботи, оскільки значна частина навчальних годин при вивченні дисципліни відводиться на самостійне опрацювання). Ми розмістили додатковий теоретичний матеріал, розгалужений комплекс інтерактивних завдань, завдання для самостійного виконання та методичний матеріал, який забезпечує його якісне виконання студентами. Завдання формуються у такій формі: текст завдання, форма подання результатів виконання, критерії оцінювання, термін виконання, список додаткових друкованих та Інтернет-джерел.

Ми погоджуємося з думкою науковців В. Каук та В. Гребенюк, які до головних методичних правил змішаної форми навчання дистанційного курсу відносять такі [3, 7]: викладач має залучати якомога більше зовнішніх сучасних та цікавих джерел; змінювати дистанційний курс під потреби студентів, прислухаючись до їх відгуків та отримуючи постійний зворотний зв’язок; комп’ютерне тестування має бути виключно за необхідністю, не тільки засіб контролю, але й засіб навчання; створювати завдання у такий спосіб щоб не було можливості для плагіату та списування, вони мають бути практичні, ситуативні, творчі; оновлювати навчальні матеріали за результатами кожного семестру, шляхом не тільки вдосконалення змісту що існує, але й переробки складу та структури; використовувати різні моделі для часового контролю на дистанційному курсі; відповіді студентів викладачі мають оцінюватися якомога швидше, в ідеалі одразу після отримання відповіді, це дає можливість апеляцій, дискусій та розуміння власних помилок; давати завдання для саморозвитку студента та заохочувати це додатковими балами оцінки; підтримувати загальні компетентності (комунікаційність, творчість, робота у групах та інші) тощо.

Запропонований нами навчальний електронний курс “Іноземна мова (англійська, рівень В1) за професійним спрямуванням” реалізується в межах восьми змістових модулів для студентів економічного факультету першого та другого років навчання. Формами підсумкового контролю є залік та іспит. Навчальний матеріал чотирьох семестрів поділяється на 16 тем, вісім послідовних блоків і

**МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ДИСЦИПЛІНИ
“ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА, РІВЕНЬ B1) ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ” ДЛЯ
СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

кожен із них вивчається впродовж чотирьох тижнів і завершується модульним контролем. Студентам пропонується низка тем, на базі підручників [12], [13], [15] та ін. Темі до навчального онлайн курсу подаємо нижче: *Тема 1.* “Homes and habits”. Frequency adverbs. Question forms. Present Simple and Present Continuous. Countable and Uncountable nouns; *Тема 2.* “Student days”. Past Simple and Past Continuous. “Used to” construction; *Тема 3.* “Fun time”. Gerund and Infinitive; *Тема 4.* “Our world”. Comparative and Superlative adjectives. Not as...as construction. Gradable and non-gradable adjectives; *Тема 5.* “Feelings”. Modal verbs; *Тема 6.* “Leisure and fashion”. Present perfect; *Тема 7.* “Out and about”. Future Simple. Be going to construction; *Тема 8.* “This is me”! Zero, first and second conditionals. “So do I” and “nor/neither do I” construction. *Тема 9.* “Fit and healthy”. Defining and non-defining relative clauses. Past Perfect. *Тема 10.* “A question of taste”. Commands. “Have something done” construction; *Тема 11.* “Organisations”. Present tenses; *Тема 12.* “Advertising”. Past tenses; *Тема 13.* “Conserving nature”. Passive Voice (Present and Past Simple). Comparative and superlative adverbs; *Тема 14.* “What did you say?” Reported speech. Reported commands. Reported questions; *Тема 15.* “Employment”. Pronouns; *Тема 16.* “Trade”. Adjectives.

Структура змісту кожного блоку є уніфікованою [2]. В ньому представлені різні практичні завдання: тексти з вправами, презентації, таблиці, схеми, відеоматеріали, посилення в мережі Інтернет, допоміжні файли та ін. Крім того, надається навчальна інформація до курсу загалом: (критерії оцінювання сформованості умінь в різних видах мовленнєвої діяльності студентів, дескриптори, модель оцінювання успішності студентів з навчального курсу “Іноземна мова (англійська)” рівень B1). Кожен урок містить *Practice File*, в якому студентам надається доступ до уроку навчальних підручників [12; 13; 15], а також треків для аудіювання. *Individual Work File*, до робочого зошита PET Workbook [13], у якому можна знайти різноманітні вправи на закріплення вивченого матеріалу. *Video Files* містять добірку промов провідних вчених, бізнесменів, політиків, а також документальні та художні фрагменти, які дозволяють студентам переглянувши відео, відповісти на низку запитань (у форматі *Multiple-choice questions* та *Open-answer questions*), та переглянути додаткові матеріали з розділу (*Additional Resources for you to Explore*) та прийняти участь у дискусіях (*Guided* та *open discussions*).

Продуктивними методичними прийомами роботи з відеофрагментами курсу, за М. Allan [10], R. Соорер [11], В. Tomalin [14], вважаємо:

– застиглий кадр (*Freeze frame*) – дозволяє студентам опрацювати певні мовні структури та

лексичні одиниці. Натиснувши паузу, студенти обговорюють побачене, описують кадр та прогнозують подальші дії;

– мозковий шторм (*Brainstorm*) полягає в тому, що перед демонстрацією фрагменту на дошці записується ключове слово, а студенти називають слова, які асоціюються з ним. Потім вмикається відеофрагмент і з’ясовується, які з названих слів студенти чули при перегляді;

– робота зі звуком без зображення (*Sound Only*) передбачає такі завдання, як: опис персонажа, який розмовляє, по голосу, події у кадрі;

– прийом опису (*Description*) полягає у передаванні емоцій за запропонованими викладачем словами. Студенти дивляться фрагмент, описуючи почуття персонажа, а потім описують свої почуття в аналогічній ситуації;

– розповідь (*Narrative*) передбачає перегляд студентами завершеного фрагмента та пропонують свій варіант продовження сюжету;

– дискусія (*Discussion*) передбачає, на основі переглянутого фрагменту, обрання проблем з неоднозначним трактуванням та розробку завдань, пов’язаних з міжкультурними розходженнями та національними стереотипами.

Vocabulary Bank містить вокабуляр до уроку та вебпосилання на тестування з метою перевірки вивченої лексики до теми.

У *Grammar bank* подано не лише граматичні теми, але й запропоновано розроблені нами інтерактивні вправи та ресурси British council, які допомагають перевірити вивчений граматичний матеріал та подати його у цікавому для студентів форматі. Наприклад, перший урок охоплює такі теми: (Frequency adverbs. Question forms. Present Simple and Present Continuous. Countable and Uncountable nouns).

Завдання на аудіювання допомагають сформувати вміння сприймати і розуміти різні за змістом, мовним складом та тривалістю звучання аудіотексти з тематики, передбаченої програмою курсу: описи, розповіді, повідомлення тощо. Вони – різні, наприклад, одним із завдань є розуміння іншомовного мовлення у стандартних ситуаціях ділового та професійного спілкування.

Читання (*Reading*) є невід’ємною складовою навчального курсу Студентам пропонуються завдання, які дозволяють аналізувати та критично оцінювати отриману інформацію; співвідносити текст із особистим життєвим досвідом; узагальнювати інформацію, розміщену в різних частинах тексту; ділити текст на частини; встановлювати причинно-наслідкові зв’язки між реченнями, абзацами; виділяти в прочитаному головну ідею і деталі; визначати тему та головну ідею тексту; добирати заголовки до тексту і його частин; ставити запитання до прочитаного й відповідати на

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ДИСЦИПЛІНИ “ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА, РІВЕНЬ В1) ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ” ДЛЯ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

них; висловлювати власну думку, ставлення до прочитаного; формулювати гіпотези і висновки, використовувати прочитане в різних комунікативних ситуаціях.

Завдання на говоріння (діалогічне, монологічне, полілогічне) передбачають логічне структурування студентами усного мовлення та вживання лексичних одиниць, що вивчаються у цьому курсі. А також здійснювати повідомлення, висловлюючись у рамках тематики програми, коментувати прочитані та прослухані тексти, переглянуті відеосюжети з використанням лексичних одиниць, які вивчаються. Для того, щоб удосконалювати навички говоріння, студенти вчаться будувати різні функціональні різновиди діалогів на основі різноманітних комунікативних ситуацій та у різних сферах спілкування. Завдання курсу передбачають активну участь студентів у полілогічному мовленні: у бесідах та дискусіях проблемного характеру з використанням інформації з різних функціональних різновидів текстів, зокрема діалогів, складених на основі різноманітних комунікативних сфер та ситуацій спілкування.

З метою удосконалення *Writing skills* навичок письма англійською мовою, студенти створюють короткі повідомлення за вказаною темою, лист на тему, яка передбачена навчальною програмою, скласти нотатки та текст-опис, заповнити анкету чи формуляр, написати есе, статтю чи коментар у рамках програмового матеріалу, який вивчається у цьому курсі.

За результатами виконання студентами завдань викладач виставляє оцінки та дає коментарі. *Поточний контроль* здійснюється у процесі вивчення курсу навчальної дисципліни з метою виявлення ступеня розуміння студентом засвоєного навчального матеріалу та уміння застосовувати його у практичній роботі. Організація, методичне забезпечення та ефективність проведення поточного контролю у максимальному обсязі 30 % від загального семестрового бала залишається на розсуд викладача. До форм поточного контролю успішності студентів належать усне та письмове опитування, проведення термінологічних диктантів, розв'язання практичних усних та письмових ситуацій, проведення різноманітних тематичних дискусій, міні-презентацій, оцінювання завдань, винесених на самостійне опрацювання студентами, тощо.

Підсумковий семестровий контроль здійснюється з метою виявлення рівня засвоєння студентом навчального курсу дисципліни або її окремої логічної завершеної частини і сумується з результатами поточного контролю.

До форм підсумкового семестрового контролю успішності студентів належать “Модуль 1” (становить 15 % від загального семестрового бала), “Модуль 2” (становить 15 % від загального семес-

трового бала), “Домашнє читання” з укладенням міні-словника (становить 20 % від загального семестрового бала), “Письмова робота” (у вигляді есе чи інших практик письмових робіт) (становить 10 % від загального семестрового бала), “Індивідуальна робота студента” у вигляді презентації під керівництвом викладача (становить 10 % від загального семестрового бала). Загалом сума балів за семестр коливається у межах 100.

Підсумкова атестація здійснюється на етапі завершення вивчення навчальної дисципліни “Іноземна мова (англійська)” рівень В1 загалом у кінці другого року навчання у формі іспиту. Проміжною формою підсумкового контролю може слугувати залік в кінці семестру або в кінці першого року навчання.

Для проведення онлайнконсультацій зі студентами ми використовуємо: Microsoft Teams, доступ до якого мають всі працівники і студенти Університету, які користуються корпоративною поштою. А також форум в <http://e-learning.lnu.edu.ua/>, e-mail, Google Hangouts чи інші сервіси. Викладачі та студенти мають можливість використовувати єдиний інтерфейс для навчання, командної роботи, взаємодії онлайн. Також широко практикується використання Zoom. Документи для навчання зберігаються на OneDrive в Office 365, щоб мати до них доступ з будь-якого місця [7].

Зміст іспиту включає: аудіювання, яке оцінюється максимум у 100 балів. Лексико-граматичний тест, максимум – 100 балів. Підсумкова оцінка за 4 семестри (п'ятибальна і стобальна шкали). Середнє арифметичне – максимум 100 балів. Узагальнена оцінка як середнє арифметичне вищезазначених трьох складових (у п'ятибальній, стобальній і Європейській шкалах), максимум 100 балів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Підсумовуючи досвід роботи над розробленням та впровадженням електронного навчального курсу, а також використання освітніх платформ під час вивчення іноземної мови у рамках дистанційного навчання, доцільно відзначити, що основною проблемою є цифрова грамотність та ІТ-компетентність викладачів і студентів. Для студентів важливими є вміння до самоорганізації та самодисципліни щодо самостійного навчання в онлайн середовищі та вміння знаходити і використовувати достовірну інформацію. Встановлено, що результативність дистанційної форми залежить і від зацікавленості й активності всіх учасників освітнього процесу. Тому, необхідне розроблення заходів із підвищення особистісної мотивації викладачів до освоєння нових цифрових компетентностей і можливостей роботи з інформацією. З'ясовано, що дистанційне навчання є перспективною формою організації навчання, яка потребує подальшого дослідження й аналізу.

**МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ДИСЦИПЛІНИ
“ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА, РІВЕНЬ B1) ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ” ДЛЯ
СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

ЛІТЕРАТУРА

1. Бардадим О. Формування інформаційно-цифрової компетентності викладачів природничих наук: інтегрований підхід. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2022. № 7–8 (205–206). С. 138–139.

2. Вихрущ Н.Б., Кушпін У.В., Сологуб Л.В., Тинкалюк О.В. Електронний курс “Іноземна мова (англійська)” для студентів економічного факультету, рівень B1. Львів, 2022. URL: <https://e-learning.lnu.edu.ua/course/view.php?id=2289>.

3. Карасюк В., Глинянський С. Організація дистанційної освіти в Національному юридичному університеті ім. Ярослава Мудрого. *Інноваційні комп'ютерні технології у вищій школі*: Матеріали 9-ї науково-практичної конференції. м. Львів, 21–23 листопада 2017 року. Львів: Видавництво Наукового товариства ім. Шевченка, 2017. С. 36–42.

4. Каук В.І., Гребенюк В.О. Якість та інтерес – основні конкурентні переваги дистанційного навчання. *Матеріали I всеукраїнської науково-практичної конференції “Дистанційна освіта: реалії та перспективи”* (12 грудня, 2018 р., м. Харків). Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2018. С. 30–33.

5. Морзе Н.В., Глазунова О.Г. Структура електронного навчального курсу на базі платформи дистанційного навчання. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2008. № 5. С. 12–19.

6. Морзе Н.В., Глазунова О.Г., Мокрієв М.В. Методика створення електронного навчального курсу (на базі платформи дистанційного навчання Moodle 3): навчальний посібник. Київ, 2016. 240 с.

7. Організація дистанційного навчання у Львівському національному університеті імені Івана Франка. URL: <https://lnu.edu.ua/orhanizatsiia-dystantsiynoho-navchannia-u-l-vivs-komu-natsional-nomu-universyteti-imeni-ivana-franka/> (дата звернення: 23.11.2022).

8. Савлук О. Комп'ютерна графіка: можливості інформаційних технологій у системі вищої освіти. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2022. № 7–8 (205–206). С. 53–54.

9. Силабус з навчальної дисципліни “Іноземна мова (англійська, рівень B1)”, для здобувачів спеціальностей: 051 Економіка, 071 Облік і оподаткування, 072 Фінанси, банківська справа та страхування, 073 Менеджмент, 075 Маркетинг, 076 Підприємництво, торгівля та біржова діяльність. першого і другого курсу економічного факультету. Львів. 2021. 17 с.

10. Allan M. Teaching English with Video. London: Longman, 1992. 400 p.

11. Cooper R. Video, Resource Books for Teachers Series / Editor. A. Maley. Oxford, NY, Toronto, Delhi: Oxford University Press, 1991. 112 p.

12. Evans V. Round Up 5. English Grammar Practice. Pearson Education Limited, 2007. 208 p.

13. Heyderman E., May P. Cambridge Complete PET (Student's Book & Work Book). Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 239 p.

14. Tomalin B. Video in the English Class: Techniques for successful teaching. London: BBC English, 1990. 530 p.

15. Trappe T., Tullis G. Intelligent business. / Intermediate/. Pearson Education Limited, 2004. 178 p.

REFERENCES

1. Bardadym, O. (2022). Formuvannia informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti vykladachiv pryrodnych nauk: integrovanyi pidhid [Formation of natural sciences teachers' information-and-digital competence: an integrated approach]. *Youth and market*. No. 7–8 (205–206), pp. 138–139. [in Ukrainian].

2. Vykhrushch, N.B., Kushpit, U.V., Sologub, L.V. & Tynkaliuk, O.V. (2022). Elektronnyi kurs “Inozemna mova (anhliiska)” dlia studentiv ekonomichnoho fakultetu, riven B1 [Electronic course “The Foreign language (English)” for students of the Faculty of Economics, level B1]. Lviv. Available at: <https://e-learning.lnu.edu.ua/course/view.php?id=2289> [in Ukrainian].

3. Karasiuk, V. & Hlynianskyi, S. (2017). Organizatsiia dystantsiinoi osvity v Natsionalnomu juryssychnomu universyteti imeni Jaroslava Mudroho [Organization of distance education at the Yaroslav Mudryi National Law University]. *Innovative computer technologies in higher education: Proceedings of the 9th scientific and practical conference*. Lviv, November 21–23, 2017. Lviv: Shevchenko Scientific Society Publishing House, pp. 36–42. [in Ukrainian].

4. Kauk, V.I. & Grebeniuk, V.O. (2018). Jakist ta interes – osnovnii konkurentni perevagy dystantsiynogo navchannia [Quality and interest – the main competitive advantages of distance learning]. *Proceedings of the I All-Ukrainian Scientific and Practical Conference “Distance Education: Realities and Prospects”* (December 12, 2018, Kharkiv). Kharkiv: KHNPU named after H.S. Skovoroda, pp. 30–33. [in Ukrainian].

5. Morze, N.V. & Glazunova, O.G. (2008). Struktura elektronnoho navchalnoho kursu na bazi platformy dystantsiynoho navchannia [Structure of an e-learning course based on a distance learning platform]. *Computer at school and home*. No. 5. pp. 12–19. [in Ukrainian].

6. Morze, N.V., Glazunova, O.G. & Mokriev, M.V. (2016). Metodyka stvorennia elektronnoho navchalnoho kursu (na bazi platformy dystantsiynoho navchannia Moodle 3) [Methodology of creating an e-learning course (based on the Moodle 3 distance learning platform): Study guide]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

7. Orhanizatsiia dystantsiynogo navchannia u Lvivskomu natsionalnomu universyteti imeni Ivana Franka [Organization of distance learning at Ivan Franko National University of Lviv]. Available at: <https://lnu.edu.ua/orhanizatsiia-dystantsiynoho-navchannia-u-l-vivs-komu-natsional-nomu-universyteti-imeni-ivana-franka/> (Accessed 23 Nov 2022) [in Ukrainian].

8. Savluk, O. (2022). Kompiuterna grafika: mozhlyvosti informatsiinyh tehnolohii u systemi vyshchoi osvity [Computer graphics: possibilities of information technologies in the system of higher education]. *Youth and market*. No. 7–8 (205–206), pp. 53–54. [in Ukrainian].

9. Sylabus z navchalnoi dystsypliny “Inozemna mova (anhliiska, riven B1)”, dlia zdobuvachiv ekonomichnyh spetsialnostey [Syllabus of the discipline “The Foreign language (English, level B1)”, for applicants of specialties: 051 Economics, 071 Accounting and Taxation, 072 Finance, Banking and Insurance, 073 Management, 075 Marketing, 076 Entrepreneurship, Trade and Exchange Activities, for the first and second year students of the Faculty of Economics]. Lviv. 2021. 17 p. [in Ukrainian].

10. Allan, M. (1992). Teaching English with Video. London: Longman, 400 p. [in English].

11. Cooper, R. (1991). Video, Resource Books for Teachers Series. Editor. A. Maley. Oxford, NY, Toronto, Delhi: Oxford University Press, 112 p. [in English].

12. Evans, V. (2007). Round Up 5. English Grammar Practice. Pearson Education Limited, 208 p. [in English].

ЕКОЛОГО-КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК СУЧАСНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

13. Heyderman, E. & May, P. (2010). Cambridge Complete PET (Student's Book & Work Book). Cambridge: Cambridge University Press, 239 p. [in English].

14. Tomalin, B. (1990). Video in the English Class: Techniques for successful teaching. London: BBC English, 530 p. [in English].

15. Trappe, T., & Tullis, G. (2004). Intelligent business. / Intermediate/. Pearson Education Limited, 178 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.09.2022

УДК 504.37.013

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271031>

Надія Стецула, кандидат біологічних наук, доцент кафедри медико-біологічних дисциплін, географії та екології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ЕКОЛОГО-КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК СУЧАСНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Обґрунтовано значущість формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей як найвищий фактор модернізації національної освітньої системи. Наведено авторське трактування поняття “екологічна компетентність”, її структуру та критерії сформованості. Встановлено, що дидактичним інструментарієм реалізації еколого-компетентнісного підходу є засоби екології. Розкрито принципи та передбачено зміни в освітньому процесі під час впровадження еколого-компетентнісного підходу.

Ключові слова: екологічна компетентність; еколого-компетентнісний підхід; майбутній учитель природничих спеціальностей; здобувачі вищої освіти; засоби екології.

Табл. 1. Літ. 18.

Nadiia Stetsula, Ph.D. (Biology), Associate Professor, Associate Professor of the Medical and Biological Discipline, Geography and Ecology Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ENVIRONMENTAL-COMPETENCY APPROACH AS MODERN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL CONCEPT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SPECIALTIES

The article substantiates the significance of the formation of environmental competence of future teachers of natural sciences as one of the most important resources for the development of our society, as the highest factor in the modernization of the national educational system. It has been established that the introduction of the ecological-competence approach into the system of professional and pedagogical training of future teachers of natural sciences is a modern pedagogical concept of real, professional training of future teachers of natural sciences in the conditions of the implementation of the reform of the educational sector. The author's interpretation of the concept of “ecological competence”, its structure and criteria of formation is presented. It was established that the means of ecology are a didactic toolkit for the implementation of the ecological-competence approach through the prism of pedagogical activity, which is aimed at forming the professional ecological potential of the modern teacher and creating conditions for self-actualization of the individual. It was found that the ecological-competence approach acts as a theoretical-methodological strategy and tactic for the formation of a professional ecological-pedagogical stereotype of the future teacher of natural sciences, which contributes to his mastery of integral ecological knowledge. Environmental competence is one of the value orientations of the pedagogical system in general and the teacher in particular, which determines positions in interaction with the subjects of the ecological-competence approach of educational activity. Within the defined conceptual provisions, the ecological-competence approach becomes a fundamental element of the pedagogical education system, the construction of which provides for an integrated and systemic influence on the formation of ecological competences of future teachers of natural sciences and is based on the didactic principles of the continuity of ecological education, ecological-personal mobility, the innovativeness of the logistics of the methodical model, academic freedom of the teacher.

Keywords: ecological competence; ecological-competence approach; future teacher of natural sciences; students of higher education; means of ecology.

Постановка проблеми. Екологізація суспільної діяльності та системи освіти є ключовою тенденцією сталого розвитку суспільства на етапі інтеграції в європейський науково-освітній простір. Формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих

спеціальностей у вищих педагогічних закладах освіти розглядаються як один із найважливіших ресурсів розвитку нашого суспільства, як найвищий фактор модернізації національної освітньої системи [18, 119; 15, 60].

У законах України “Про освіту” [3], “Про вищу

освіту” [1], “Про концепцію екологічної освіти в Україні” [2], в указі Президента України “Про вдосконалення вищої освіти в Україні” [7] та у Концепції “Нової української школи” [4] наголошується, що оновлення процесуальних і змістових компонент вищої освіти в Україні мають бути спрямовані на їх екологізацію, гуманізацію, інтеграцію, зростання духовно-морального потенціалу особистості та на забезпечення фахової підготовки здобувачів до професійної діяльності й життя у суспільстві на основі сучасних науково-педагогічних концепцій до організації освітнього процесу, збереження кращих національних традицій з урахуванням тенденцій євроінтеграції та глобалізаційних процесів.

Впровадження у систему професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей еколого-компетентнісного підходу є сучасною педагогічною концепцією реальної, фахової підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей в умовах реалізації реформи освітньої галузі.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Вивчення змісту та методологічних підходів для реалізації еколого-компетентнісного підходу в освітньому процесі є на часі актуальною та цікавою методичною проблемою дослідження для багатьох науковців та методистів. Нові перспективи у розвитку вищої педагогічної освіти зумовлюють необхідність філософського осмислення сутності еколого-компетентнісної особистості, що знайшло відображення у працях О. Овчарук [5], І. Зязюна, О. Пехоти [6]; О. Дубасенюк [8], С. Рудишин та ін. [9]; С. Совгіри [10], О. Стецули [11–14; 17], В. Білик та ін. [16]. Екологічну компетентність педагога-практика розглядають як одну із важливих фахових компетентностей учителя Нової української школи, як усвідомлення основ збалансованого, раціонального та невиснажливого використання природних ресурсів, як засіб реалізації осучасненого змісту професійної педагогічної освіти, як одну з умов, що активізує процес професійної підготовки вчителя нової доби.

Метою статті є дослідити дидактичні аспекти реалізації еколого-компетентнісного підходу під час фахової підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Репродуктивна методична модель сьогодні не є когнітивною та результативною. Нова логістична система професійно-педагогічної підготовки, що народжується, в основі якої лежить еколого-компетентнісний підхід є результатом впливу різноманітних соціальних факторів, які виявляються у різних зв'язках і відношеннях, орієнтована на формування екологічних компетентностей, стимулюючи при цьому процес реформування вищої педагогічної освіти.

Еколого-компетентнісний підхід протистоїть традиційному навчанню, в основі якого лежить ідея трансляції та засвоєння знань чи інформації; дворівнева система оцінювання – знає/не знає; форма організації когнітивної діяльності здобувачів у традиційному режимі; ієрархічно-організований системі адміністративного керування.

Таким чином, еколого-компетентнісний підхід в освіті – це організація освітнього процесу, для якого пріоритетною метою є формування екологічних компетентностей.

Компетентність (competency) – здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. *Компетентний* визначається як освічений, авторитетний в будь-якій галузі.

На думку О. Овчарук під компетентністю людини слід розуміти спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання [5, 2]. Поняття “компетентність” можна трактувати як результат навчальної діяльності особистості, здатність реалізувати набуті знання, уміння й навички в практичній діяльності та різних життєвих ситуаціях. Тобто це особистісна характеристика фахівця, який володіє низкою відповідних компетенцій.

Екологічна компетентність, як вважає М. Рудишин та ін., це оволодіння сутністю екологічних понять, закономірностей та сучасних концептуальних ідей у цьому напрямі; здатність активно, відповідально та ефективно реалізовувати стратегію екологізації суспільної свідомості та економіки з метою збалансованого соціально-економічного розвитку суспільства та збереження природи, спираючись на знання екологічних законів і закономірностей. Формування екологічної компетентності – це складний механізм, базою для якого є екологічні знання наукового та прикладного спрямування, на основі чого здійснюється екологічна діяльність. При цьому важливе місце відводиться ціннісним орієнтаціям, мотивації та відповідальності за власну поведінку, тобто когнітивному, ціннісно-мотиваційному, діяльнісно-практичному компонентам [9, 75].

Екологічна компетентність, на нашу думку, – це здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відчуття відповідальності за екологічні наслідки власної професійної і побутової діяльності.

Формула екологічної компетентності
Екологічна компетентність = еколого-компетентнісний підхід + мобільність екологічних знань + екологічна діяльність

**ЕКОЛОГО-КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК СУЧАСНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

У таблиці 1 наведено структуру екологічної компетентності, яка розглядає як сукупність знань, умінь, досвіду, відображену в теоретико-практичній підготовленості до їх реалізації в діяльності на рівні екологічної грамотності (табл. 1).

Засоби екології є дидактичним інструментарієм реалізації еколого-компетентісного підходу крізь призму педагогічної діяльності, який спря-

мований на формування професійного екологічного потенціалу сучасного вчителя і створення умов для самоактуалізації особистості; на підсилення природничо-наукового компоненту професійної підготовки; на інноваційність мислення та формування екологічної компетентності здобувачів [12, 117; 13, 60; 14, 26].

Таблиця 1

Екологічна компетентність: структура і зміст

Структурний компонент	Зміст компонента	Критерії сформованості
Мотиваційний	Потреба в екологічних знаннях для організації екологічної діяльності	Стійкий інтерес до особистісної та соціальної екологічної діяльності
Когнітивний	Розвиток еколого-компетентісної особистості шляхом пізнання про сучасні наукові досягнення в галузі екології, про екологічні концепції, про способи діагностики і вирішення екологічних проблем.	Усвідомлення значного обсягу та значущості екологічних знань, а також пізнання сучасних технологій екологічної діяльності, які забезпечують виявлення і рішення екологічних проблем.
Практично-діяльнісний	Ознайомлення різними видами екологічної діяльності, що пов'язані з природними цінностями, яка не приносить шкоду природі, наприклад: природоохоронна, екологічна освіта, екологічна, проектна та екологічними способами життя	Оволодіння різними видами екологічної діяльності, набуття досвіду в розробці та реалізації екологічних проєктів, спрямованих на аналіз стану навколишнього середовища
Емоційно-вольовий	Формування вольових якостей та оцінка емоційних процесів і станів, що виникають при цьому	Емоційно-вольове налаштування на екологічну діяльність
Ціннісний	Формування ставлення до екологічних процесів та проблем: цінності існування в природі, визначення життєвої стратегії, практичної екологічної діяльності	Характер прояву ставлення до екологічних цінностей, мотиву екологічної діяльності, їх особистісна значимість, місце в ціннісній системі особистості

Впровадження еколого-компетентісного підходу передбачає зміни в освітньому процесі, що стосуються науково-педагогічних працівників, здобувачів вищої освіти та керівництва закладу освіти, відтак для:

науково-педагогічних працівників – це застосування сучасних інтерактивних форм і методів навчання і викладання, поєднання навчання і досліджень, оновлення змісту освітніх компонентів на основі наукових досягнень і сучасних практик екологічної галузі, професійне зростання;

здобувачів – це свідомий вибір студентом змісту, темпу навчання та перехід від пасивного засвоєння знань до активного їх пошуку та практичного застосування, підтримку позитивної мотивації, розвиток інтересу;

керівництва освітнім закладом – це зміни у використанні освітніх ресурсів закладом шляхом впровадження принципу неперервної екологічної освіти й демократизації в управлінні, налагодження діалогу із викладачами, здобувачами, громадськими організаціями, місцевими органами самовря-

дування та стейкхолдерами, зміцнення позитивного іміджу, підвищення якості освіти [11, 118].

Реалізація еколого-компетентісного підходу в педагогічно-професійній підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей має сенс за умов дотримання певних дидактичних принципів, а саме:

– *Наступність екологічної освіти* для забезпечення екологічної безпеки та сталого розвитку, для успішної соціалізації в суспільстві та особистісного розвитку на основі формування екологічних компетентностей.

– *Еколого-особистісна мобільність* – надання можливості здобувачам самостійно планувати свою еколого-освітню діяльність та удосконалювати навчальні результати у процесі постійної самооцінки.

– *Інноваційна логістична методична модель*, яка полягає в:

- урізноманітненні форм, методів та технологій організації еколого-пізнавальної діяльності здобувачів на основі власної мотивації та відповідальності за результат.

• залученні здобувачів та стейхолдерів до управління системою освіти та оцінювання діяльності.

– *Академічна свобода викладача* у виборі дидактичного інструментарію надання освітніх послуг загалом та формування екологічних компетентностей зокрема.

Еколого-компетентнісний підхід тісно пов'язаний із такими підходами до навчання, як *особистісно орієнтований* (потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі “для всіх” на суб’єктивні надбання одного здобувача, що їх можна виміряти) та *діяльнісний* (може бути реалізований тільки в діяльності, тобто в процесі виконання конкретним здобувачем певного комплексу дій).

Перехід до еколого-компетентнісного підходу в педагогічній системі фахової підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей означає:

а) переорієнтацію з процесу навчання на результати навчання в діяльнісному вимірі;

б) зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток в здобувачів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях.

в) результати навчальної діяльності розглядають як особисті досягнення здобувача.

г) важливими стають не наявність у нього внутрішньої організації знань, а здатність застосовувати екологічні компетентності в навчанні та житті.

д) слід відмовитися від так званої енциклопедичності змісту навчання і формувати у здобувачів передовсім ті знання, які є необхідними для виконання практичних, ситуативних, особистісно-орієнтованих комунікативних завдань та успішної професійної діяльності.

Інноваційна логістична методична модель оновлює як інформаційний зміст, так і методику навчання і викладання, яка приурочені до формування екологічних компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей шляхом впровадження в практику навчання і викладання еколого-компетентнісного підходу та впровадження курсів екологічного спрямування.

Важливо пам’ятати, що еколого-компетентнісний підхід – лише один із чинників, що сприяє модернізації змісту вищої еколого-педагогічної освіти, він лише доповнює низку освітніх інновацій, не применшуючи значення класичних підходів.

Таким чином, еколого-компетентнісний підхід виступає як теоретико-методологічна стратегія і тактика формування професійного еколого-педагогічного стереотипу майбутнього вчителя природничих спеціальностей, що сприяє оволодіння ним цілісними екологічними знаннями. Екологічна

компетентність – це одна із ціннісних орієнтацій педагогічної системи загалом і педагога зокрема, що визначає позиції у взаємодії із суб’єктами еколого-компетентнісного підходу освітньої діяльності. У рамках визначених концептуальних положень еколого-компетентнісний підхід постає фундаментальним елементом системи педагогічної освіти, конструювання якого передбачає інтегрований та системний вплив на формування професійних якостей та екологічних компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей і базується на дидактичних принципах наступності екологічної освіти, еколого-особистісної мобільності, інноваційності логістики методичної моделі, академічної свободи викладача.

Водночас еколого-компетентнісний підхід розглядається і як тактика, що припускає виявлення практичних аспектів вирішення проблеми на підставі сукупності наукового досвіду. З погляду методології, еколого-компетентнісний підхід дозволяє виявити специфіку екологічної практики учасників процесу на основі опанування значного обсягу екологічних знань, а також освоєння способами екологічної діяльності, які забезпечують реалізацію екологічних змістових ліній під час викладання природничих дисциплін у закладах загальної середньої освіти та виявлення і рішення екологічних проблем.

Висновки. Результати науково-теоретичного пошуку засвідчили, що екологізація освітнього процесу у педагогічних закладах вищої освіти зумовлена нормативними вимогами до професійної компетентності сучасного вчителя природничих спеціальностей реалізується шляхом впровадження еколого-компетентнісного підходу. Сутність екологізації вищої освіти полягає у формуванні екологічних компетентностей, які є складним феноменом, що мають комплексний та інтеграційний характер. Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив сформулювати узагальнене робоче визначення екологічної компетентності. У методологічному сенсі впровадження еколого-компетентнісного підходу до організації освітнього процесу шляхом використання екологічного дидактичного інструментарію забезпечить формування екологічних компетентностей.

Відтак, екологічна освіта повинна бути наскрізною складовою освітнього процесу, а екологічні освітні компоненти мають відповідати принципу наступності та мати місце на освітньо-професійних програмах підготовки вчителя природничих спеціальностей у нормативних та вибіркових блоках професійно-практичної підготовки. Вимоги до еколого-педагогічної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей мають бути відображені у інтегрований, загальних та фахових компетентностях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України “Про вищу освіту”. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37–38. Ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

2. Закон України “Про освіту”. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#top>.

3. Закон України “Про концепцію екологічної освіти в Україні”. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text>.

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

5. Овчарук О.В. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики*. Київ, 2003. Т. 296. С. 13–41.

6. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. Київ: Видавництво А. С. К., 2003. 240 с.

7. Про вдосконалення вищої освіти в Україні: Указ Президента України № 210/2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2102020-34045>.

8. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.

9. Рудишин С.Д., Коренева І.М., Самілик В.І. Екологічна компетентність як загальна компетентність вчителів природничих дисциплін. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 74–83.

10. Совгіра С.В. Теоретико-методичні основи формування екологічного світогляду майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2009. 40 с.

11. Стецула Н.О. Екологізація освіти як ключова тенденція сталого розвитку суспільства. *Молодь і ринок*. 2020. № 6–7 (185–186). С. 115–121.

12. Стецула Н.О. Концептуально-методологічне обґрунтування екологічної освіти у системі професійної підготовки бакалаврів природничих спеціальностей у педагогічному університеті. “Світ наукових досліджень. Випуск 7”: матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції з економіки, інформаційних систем і технологій, психології та педагогіки (м. Тернопіль, 28–29 квітня 2022 р.). Тернопіль, 2022. С. 117–120.

13. Стецула Н.О. Метод проєктів в контексті формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2022. № 1. С. 56–64.

14. Стецула Н.О. Роль екологічної освіти у підготовці вчителя природничих дисциплін. *Стратегії інноваційного розвитку природничих дисциплін: досвід, проблеми та перспективи*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Кропивницький, 25–26 березня 2021 р.) / за заг. ред. проф. Н.А. Калініченко. Кропивницький: ФОП Піскова М.А., 2021. С. 25–29.

15. Стецула Н.О., Голуб О.М. Проблеми взаємодії людини і природи: роль екологічної освіти. *Acta Carpathica*. 2021. Vol. 2 (36). С. 59–64.

16. Bilyk V., Udovychenko I., Vysochan, L., Kyrylenko, K., Stetsula N., & Gvozdi S. Modernization of Natural Science Education in the Context of Teacher Training. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. 14 (1Sup1), pp. 25–48.

17. Stetsula N.O., Pavliukh S.B. To the ecological culture through ecological education. *Acta Carpathica*. 2015. Vol. 24. pp. 217–222.

18. Stetsula N., Orshanskiy L., Voloshanska S. Ecological competence as a means of forming a dynamic teacher stereotype. *Bioresources and Human Health. IV International Scientific Congress “SMART SOCIETY-2021”*. 2021. pp. 112–128.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” (2014). [The Law of Ukraine “On Higher Education”]. Information of the Verkhovna Rada (VVR). No. 37–38. art. 2004. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” (2017). [The Law of Ukraine “On Education”]. Verkhovna Rada information. No. 38–39, art. 380. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy “Pro kontseptsiyu ekolohichnoi osvity v Ukraini” (2017). [Law of Ukraine “On the Concept of Environmental Education in Ukraine”]. Verkhovna Rada information. No. 38–39. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> [in Ukrainian].

4. Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]. Conceptual principles of secondary school reform. [in Ukrainian].

5. Ovcharuk, O.V. (2003). Kompetentnist yak kluch do onovlennia zmistu osvity [Competence as a key to updating the content of education]. Education reform strategy in Ukraine: Recommendations on educational policy. Kyiv, Vol. 296. pp. 13–41. [in Ukrainian].

6. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhenia pedahohichnykh tekhnolohii (2003). [Preparation of the future teacher for the introduction of pedagogical technologies]: education manual (Ed.). I.A. Ziaziun, O.M. Piekhota. 240 p. [in Ukrainian].

7. Pro vdoskonalennia vyshchoi osvity v Ukraini (2020). [On the improvement of higher education in Ukraine]. Decree of the President of Ukraine. No. 210. Available at: <https://www.president.gov.ua/documents/2102020-34045> [in Ukrainian].

8. Profesiina pedahohichna osvita: osobystisno oriyentovanyi pidkhid [Professional pedagogical education: a person-oriented approach]. (Ed.). O.A. Dubaseniuk. Zhytomyr, 2012. 436 p. [in Ukrainian].

9. Rudyshyn, S.D., Koreneva, I.M. & Samilyk, V.I. (2016). Ekolohichna kompetentnist yak zahalna kompetentnist vchyteliv pryrodnychyykh dystsyplin [Ecological competence as a general competence of science teachers]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 3. pp. 74–83. [in Ukrainian].

10. Sovhira, S.V. (2009). Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia ekolohichnoho svitohliadu maibutnykh uchyteliv u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological foundations of the formation of the ecological outlook of future teachers in higher pedagogical educational institutions]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Luhansk, 40 p. [in Ukrainian].

11. Stetsula, N.O. (2020). Ekolohizatsiia osvity yak kluchova tendentsiia staloho rozvytku suspilstva [Greening of education as a key trend of sustainable development of so-

СИМФОНІЧНИЙ ОРКЕСТР ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ФІЛАРМОНІЇ: ТВОРЧІ ДОСЯГНЕННЯ І ПЛАНИ

ciety]. *Youth & market*. No. 6–7 (185–186). pp. 115–121. [in Ukrainian].

12. Stetsula, N.O. (2022). Kontseptualno-metodolohichne obgruntuvannya ekolohichnoi osvity u systemi profesiinnoi pidhotovky bakalavriv pryrodnychyykh spetsialnosti u pedahohichnomu universyteti [Conceptual and methodological substantiation of environmental education in the system of professional training of bachelors of natural sciences at a pedagogical university]. "Svit naukovykh doslidzhen. Vypusk 7": *Materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii z ekonomiky, informatsiinykh system i tekhnolohii, psykhologhii ta pedahohiky – "The world of scientific research. Issue 7": Proceedings of the international scientific and practical Internet conference on economics, information systems and technologies, psychology and pedagogy* (Ternopil, April 28–29, 2022). Ternopil, 2022. pp. 117–120. [in Ukrainian].

13. Stetsula, N.O. (2022). Metod proektiv v konteksti formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv pryrodnychyykh spetsialnosti [The method of projects in the context of the formation of ecological competence of future teachers of natural sciences]. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy*. No 1. pp. 56–64. [in Ukrainian].

14. Stetsula, N.O. (2021). Rol ekolohichnoi osvity u pidhotovtsi vchytelia pryrodnychyykh dystsyplin [Conceptual and methodological substantiation of environmental education in the system of professional training of bachelors of natural

sciences at a pedagogical university]. *Stratehii innovatsiinoho rozvytku pryrodnychyykh dystsyplin: dosvid, problemy ta perspektyvy: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu – "The world of scientific research. Issue 7": Proceedings of the international scientific and practical Internet conference on economics, information systems and technologies, psychology and pedagogy* (Kropyvnytskyi, March 25–26, 2021). (Ed.). N.A. Kalnichenko. Kropyvnytskyi, pp. 25–29. [in Ukrainian].

15. Stetsula, N.O. & Holub, O.M. (2021). Problemy vzaiemodii liudyny i pryrody: rol ekolohichnoi osvity [Problems of interaction between man and nature: the role of environmental education]. *Acta Carpatica*. Vol. 2 (36). pp. 59–64. [in Ukrainian].

16. Bilyk, V., Udovychenko, I., Vysochan, L., Kyrylenko, K., Stetsula, N. & Gvozdi, S. (2022). Modernization of Natural Science Education in the Context of Teacher Training. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 14 (1Sup1), pp. 25–48. [in English].

17. Stetsula, N.O. & Pavliukh, S.B. (2015). To the ecological culture through ecological education. *Acta Carpatica*. Rzeszow. Vol. 24. pp. 217–222. [in English].

18. Stetsula, N., Orshanskiy, L. & Voloshanska, S. (2021). Ecological competence as a means of forming a dynamic teacher stereotype. *Bioresources and Human Health*. IV International Scientific Congress "SMART SOCIETY-2021". pp. 112–128. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.09.2022

УДК 78.071.2(477) "XXI"

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271019>

Мирон (Мирослав) Кріль, народний артист України, художній керівник та головний диригент симфонічного оркестру Тернопільської обласної філармонії, доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка

СИМФОНІЧНИЙ ОРКЕСТР ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ФІЛАРМОНІЇ: ТВОРЧІ ДОСЯГНЕННЯ І ПЛАНИ

Зроблено спробу репрезентації творчих здобутків академічного симфонічного оркестру Тернопільської обласної філармонії як важливого осередка культурно-мистецького життя регіону початку XXI ст. Представлено низку творчих проєктів колективу, результати співпраці з відомими диригентами та солістами України і зарубіжжя.

Увагу зосереджено на репрезентації історії та творчих досягнень академічного симфонічного оркестру Тернопільської обласної філармонії. Засновником, художнім керівником та головним диригентом є автор статті. Окремлено його роки становлення як диригента та особисті творчі досягнення.

Ключові слова: культурно-мистецьке життя Тернопілля; початок XXI ст.; обласна філармонія; академічний симфонічний оркестр.

Лит. 11.

Myron (Myroslav) Kril, People's Artist of Ukraine, Artistic Director and Chief Conductor of the Ternopil Regional Philharmonic Symphony Orchestra, Associate Professor of the Musicology and Methods of Musical Art Department Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

SYMPHONY ORCHESTRA OF THE TERNOPIL REGIONAL PHILHARMONY: CREATIVE ACHIEVEMENTS AND PLANS

An attempt was made to represent the creative achievements of the academic symphony orchestra of the Ternopil Regional Philharmonic as an important center of the cultural and artistic life of the region at the beginning of the 21st century.

It was established that the foundations of performing traditions in Ternopil were laid by generations of amateur musicians, members of cultural and artistic societies of the interwar period.

СИМФОНІЧНИЙ ОРКЕСТР ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ФІЛАРМОНІЇ: ТВОРЧІ ДОСЯГНЕННЯ І ПЛАНИ

The period of formation of professional orchestra performance is associated with the establishment of musical cultural and educational institutions of various levels, with the functioning of professional collectives, in particular at the Ternopil Regional Philharmonic.

The history of the creation of a number of instrumental and vocal-instrumental ensembles at the Philharmonic is briefly presented.

Attention is focused on the representation of the history and creative achievements of the academic symphony orchestra of the Ternopil Regional Philharmonic. The author of the article is the founder, artistic director and chief conductor. His formative years as a conductor and personal creative achievements are outlined.

A short list of the team's awards as a participant in International and All-Ukrainian competitions, festivals, art projects is provided.

The names of prominent modern foreign and Ukrainian conductors, who collaborated with the orchestra, conducted master classes on stylistics, genre characteristics, the culture of orchestral sound, etc., are listed.

It is noted that cooperation with famous Ukrainian and foreign soloists, singers and instrumentalists contributed to the enrichment of the palette of the orchestra's performance repertoire.

It was established that the symphony orchestra prepared and performed more than 200 concert programs. The focus is on the preparation and performance of samples of Ukrainian music. Thus, the author of the article orchestrated more than 150 Ukrainian folk and original songs, 32 carols for symphony orchestra with soloists. The results of cooperation with the famous conductor and cellist D. Severin (Switzerland) are presented.

A generalization of the team's creative plans has been made.

Keywords: cultural and artistic life of Ternopi; beginning of XXI century; regional philharmoni; academic symphony orchestra.

Постановка проблеми. У культурно-мистецькому житті сучасного Тернопілля значну роль відіграють музичні колективи різного типу і складу, хорові та оркестрові, які репрезентують музичну виконавську культуру краю в Україні і за її межами. Отже, аналіз їхньої діяльності стає у центрі сучасних історико-культурологічних і музикознавчих досліджень.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Значне коло досліджень з проблеми свідчить, що підґрунтя виконавських традицій на Тернопілля було закладено поколіннями музикантів-аматорів, активних просвітян – учасників культурно-мистецьких товариств міжвоєнного періоду (І. Зуляк [3], П. Медведик [5], М. Черепанин [9] та ін.). Період становлення фахового оркестрового виконавства пов'язаний із закладенням музичних культурних та освітніх закладів різного рівня (Л. Бойцун [2], С. Маловічко [4] та ін.), із діяльністю фахових диригентів наступних періодів [6], із функціонуванням професійних колективів при освітніх та культурних центрах краю [7–8], зокрема при Тернопільській обласній філармонії [1].

У цьому контексті **метою статті** є висвітлення ролі симфонічного оркестру Тернопільської обласної філармонії у культурно-мистецькому житті Тернопілля, а її **завданням** – характеристика основних творчих здобутків колективу та його творчих планів щодо співпраці з відомими диригентами і солістами в Україні та за її межами.

Виклад основного матеріалу. Із часу здобуття незалежності України, на Тернопілля розпочинаються активні процеси відновлення хорового та оркестрового руху, пошуку його нових форм. Уже у 1998 р. розпочав творчу діяльність камерний хор філармонії (художній керівник і диригент

С. Дунець, сьогодні – заслужений артист України) [1; 7–8].

До організації і роботи з хоровими колективами філармонії упродовж 2010–12 рр. залучалися: автор статті, також І. Доскоч – заслужений працівник освіти України, організатор і керівник унікальної в області дитячої хорової школи-студії “Зоринка”, Б. Іваноньків – народний артист України, свого часу диригент славнозвісної Струсівської народної капели бандуристів “Кобзар”, низки аматорських хорових колективів, студентських хорів ТФМК імені С. Крушельницької, ТНПУ імені В. Гнатюка [1; 7–8].

Серед малих форм колективів філармонії успішно діяли вокально-інструментальні ансамблі “Дністер” (керівник М. Шамлі, сьогодні – заслужений діяч мистецтв України) та “Збруч” (керівник В. Щуцький); фортепіанне тріо у складі братів Ярослава (скрипка) та Романа Теленків (віолончель) і Г. Теленко (фортепіано); струнний квартет (у складі І. Велигана (перша скрипка), О. Данилюк (друга скрипка), І. Воробель (альт), Л. Романової (віолончель)); фольклорний ансамбль “Медобори” (керівник О. Марцинківський, нині народний артист України) та ін. [1; 7–8].

Новою формою оркестрового виконавства при філармонії став створений у 1996 р. “Симфо-джаз” (керівник і диригент В. Семчишин, заслужений працівник культури України), який був учасником низки конкурсів, фестивалів, радіо- та телевізійних програм. Концертні програми “Симфо-джазу” включали близько 180 творів [1; 7–8].

Сьогодні творчий потенціал обласної філармонії репрезентують низка високопрофесійних колективів та виконавців, з-поміж яких: згаданий вище камерний хор, камерний оркестр, вокальне тріо “Солов’ї Галичини”, академічний ансамбль

СИМФОНІЧНИЙ ОРКЕСТР ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ФІЛАРМОНІЇ: ТВОРЧІ ДОСЯГНЕННЯ І ПЛАНИ

народної музики “Візерунок” та ін. Серед провідних вокалістів філармонії – народні артисти України Я. Лемішка та Н. Лемішка, заслужені артисти України Л. Корженевський, А. Онуфрійчук, талановиті виконавці В. Шагай, Н. Присіч, В. Дарчук, О. Малецька, А. Оленин, В. Мищій та ін. [10].

У рамках статті коротко представимо історію створення та творчі досягнення академічного симфонічного оркестру, створеного при Тернопільській обласній філармонії у 2003 р. Засновником, незмінним художнім керівником та головним диригентом є автор статті, Мирон (Мирослав) Кріль – народний артист України, лауреат низки відзнак, зокрема, обласної мистецької премії ім. С. Крушельницької (2012), всеукраїнської літературно-мистецької премії імені братів Богдана та Левка Лепких (2018) тощо. У 2022 р. М. Кріль відзначений медаллю “За жертвність і любов до України”.

Становлення як диригента відбувалося у Львівському Вищому державному музичному інституті ім. М. Лисенка (сьогодні – ЛНМА імені М. Лисенка) по класу диригування народного артиста України, лауреата Національної премії ім. Т. Шевченка, проф. Юрія Луціва. Щодо цього періоду навчання, автор з вдячністю згадує заняття з інструментування у проф. М. Скорика, з оперного класу – у проф. М. Колесси.

У 1998–2000 рр. М. Кріль продовжив навчання у Києві: асистентура-стажування в Національному заслуженому академічному симфонічному оркестрі України і Національному академічному театрі опери та балету України ім. Т. Шевченка під керівництвом народного артиста України, проф. Івана Гамкала. Серед перших визнань як диригента – диплом II ступеня Національного конкурсу диригентів імені Стефана Турчака (Київ, 1998).

У 1999–2002 рр. – старший викладач Київського Національного університету культури і мистецтва (КНУКіМ), де викладав диригування та оркестровий клас, отримав цінний досвід роботи із студентськими колективами.

Відтоді присвятив себе педагогічній діяльності у мистецьких закладах Тернополя (ТФМК імені С. Крушельницької, ТНПУ імені В. Гнатюка) і керівництву симфонічним оркестром.

Офіційною датою створення симфонічного оркестру при Тернопільській обласній філармонії стало 20.01.2004 р., отже, колектив прямує до свого 20-ліття і може підбити певні підсумки творчих досягнень.

Дослідники історії колективу засвідчують, що оркестр відзначений високими нагородами, зокрема, відзнакою за високий професіоналізм, виконавську майстерність, плідну співпрацю у рамках мистецького проекту “Митці України вітають вінничан” з нагоди 75-річчя заснування Вінницької обласної філармонії (2012 р.), у Всеукраїнському

фестивалі “Прикарпатська весна” (Івано-Франківськ, 2013 р.), у регіональному фестивалі “Буковинський листопад” (Чернівці, 2014 р.).

Оркестр неодноразово брав участь у Міжнародних та Всеукраїнських фестивалях. Так, від 2015 р. він є постійним учасником Міжнародного фестивалю “Johann Strauss Gala” в Республіці Польща, виступав у таких престижних концертних залах, як: Концертний зал ім. Гжегоша Фітельберга (Катовіце), зали філармоній Жешува, Бялостока, Катовіце, Щеціна, Лодзя, Познані, Гданська, Вроцлава та інших міст.

З камерним складом оркестр здійснив концертні тури у Франції, Німеччині, Бельгії, Польщі (2008, 2011), неодноразово виступав на концертних майданчиках у Києві, Рівному, Луцьку, Житомирі, Хмельницькому, Івано-Франківську, Чернівцях, Вінниці, Мукачеві, Черкасах та ін. Гастрольна діяльність оркестру активізувалася сьогодні на підтримку ЗСУ, волонтерського руху, вимушено переміщених на Тернопілля осіб.

Зазначимо, що вагоме місце у діяльності колективу займає міжнародна співпраця. Так, у рамках творчого проекту оркестром разом з солістами музичного театру Катовіце, балетом Львівської Національної опери імені С. Крушельницької була здійснена постановка оперети “Весела вдова” Ф. Легара, яка прозвучала на сценах Польщі 16 разів.

У 2018 р. академічний симфонічний оркестр Тернопільської філармонії брав участь у XIV Міжнародному фестивалі “MUSIKA NOVA” у Гданську (Польща), у програмі якого, поряд з творами польських композиторів (В. Кіляр, К. Дебські, К. Пендерецький), звучала музика відомих у світі сучасних українських композиторів В. Сильвестрова, Л. Колодуба, І. Небесного (уродженця Тернополя) та ін.

Високою честю і школою майстерності стала для оркестру співпраця з відомими зарубіжними та українськими диригентами і виконавцями. Серед них:

- Вінстон Дан Фогель (США, 2008, 2009),
- доктор Джулія Бінневег (США, 2016),
- доктор Войцех Мрозек, Кжезімір Дебські (Польща, 2016),
- Клаудіо Ванделлі (Швейцарія, 2009),
- Дзен Обара (Японія, 2018),
- Мирослав Скорик – Герой України, народний артист України, Лауреат Національної премії ім. Т. Шевченка, академік (2006, 2008, 2017, 2018),
- Ігор Пилатюк – народний артист України, академік, ректор ЛНМА імені М. Лисенка (2016),
- заслужений діяч мистецтв АР Крим Ігор Каждан (2008, 2009, 2010) та ін.

Цінними майстер-класами для оркестрантів щодо стилістики, жанрових характеристик, культури оркестрового звучання тощо стала співпраця з такими видатними музикантами, як проф. Денис

СИМФОНІЧНИЙ ОРКЕСТР ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ФІЛАРМОНІЇ: ТВОРЧІ ДОСЯГНЕННЯ І ПЛАНИ

Северін (Швейцарія, 2015, 2017, 2018), проф. Тетяна Корсунська (Швейцарія, 2017), проф. Ацуко Сета (Японія, 2017, 2018), Олеся Киба (Португалія, 2015), Люсьєн Аракелян (Вірменія-Польща, 2016 р.), Вінцент Шірмахер (Австрія 2016, 2018), Пйотр Салата (Польща, 2018), Джулія Морневег (Великобританія, 2008), Ігор Лещишин (США, 2016), Володимир Зайцев (США, 2013, 2014), Артур Банашкевич (Польща, 2016, 2022), Томаш Кук (Польща, 2022) та багато інших [10].

На сьогодні оркестр має численні записи на телебаченні “М2”, TV-4, ТТБ, є активним учасником культурно-мистецького життя краю, репрезентантом кращих зразків музики різних жанрів перед публікою різних вікових категорій (йдеться також про концерти-лекції для школярів).

Підкреслимо, що збагаченню палітри виконавського репертуару оркестру сприяла співпраця з відомими українськими та зарубіжними виконавцями-солістами. Серед них:

- Марія Стеф’юк – Герой України, лауреат Національної премії ім. Т. Шевченка, народна артистка України,
- прима Віденської опери народна артистка України Вікторія Лук’янець,
- прима Варшавської Національної опери Алісія Валевська,
- соліст Віденської муніципальної опери Вінцент Шухміссер,
- скрипаль-віртуоз Артур Банашкевич (Польща) та інші.

Значний резонанс отримали цікаві творчі проекти, які симфонічний оркестр підготував із народними артистами України Оксаною Мадараш, Сергієм Магерою, Стефаном П’ятничком, Богданою Півненко, Етеллою Чуприк, заслуженим діячем мистецтв України Йосипом Созанським, заслуженими артистами України Ольгою Рівняк, Мирославою Которович, Назарієм Пилатюком, Андрієм Шкурганом, лауреатами Міжнародних конкурсів Софією Соловій, В’ячеславом Зубковим та ін. Оркестр брав участь у концерті-бенефісі народної артистки України Валентини Степової у Національному будинку органної та камерної музики у Києві (2008).

Змістовні тематичні програми оркестр підготував і репрезентував публіці з відомими виконавцями-інструменталістами, серед яких: народні артистки України Оксана Рапіта та Богдана Півненко, згадувані вище заслужені артисти України А. Шкурган, Н. Пилатюк, Лауреати Міжнародних конкурсів О. Саратський, Л. Футорська, Є. Кострицький, В. Зубков, В. Ковальчук (Україна – Італія), С. Соловій (Україна – Італія), Е. Зінько (Бельгія) [3] та ін.

Традицією для оркестру та тернопільської публіки стали зустрічі із нашою крайною професо-

ром ЛНМА імені М. Лисенка Оксаною Рапітою, концерти-звіти солістів філармонії народних артистів України Ярослава та Наталі Лемішки, молодого покоління солістів.

Щодо мистецької співпраці, відзначимо, що впродовж останніх років оркестр взаємодіє з Академічним камерним хором “Чернівці” (керівник заслужений діяч мистецтв України Надія Селезньова) та Академічним камерним хором “Бревіс” Тернопільської обласної філармонії (керівник заслужений артист України Святослав Дунець). Завдяки цій співпраці прозвучало виконання таких знакових творів, як: кантата “Заповіт” Ст. Людкевича, кантата “Хустина” Л. Ревуцького, кантата “Б’ють пороги” М. Лисенка, поема-кантата “Гамалія” М. Скорика, сценічна кантата “Каміна Бурана” К. Орфа та інші.

Новий поштовх у творчому житті оркестру дав проєкт “Тельнюк. Сестри” з авторською програмою “Agnus Dei”, до якої увійшли пісні на вірші Кароля Войтили (Папи Івана Павла II), Тараса Шевченка, Василя Стуса, Богдана-Ігоря Антоновича.

Загалом, підсумовуючи, можемо констатувати, що симфонічний оркестр підготував та виконав понад 200 концертних програм як монографічних, так і тих, що об’єднують зразки різних музичних напрямів і стилів.

У центрі нашої уваги залишається підбір та підготовка виконання зразків української музики. Так, з цією метою нами оркестровано понад 150 українських народних її авторських пісень, оркестровано і виконано 32 коляди для симфонічного оркестру з солістами філармонії, що додало нового звучання традиційним колядкам та щедрівкам. Цінно, що ці партитури виконують низка симфонічних та камерних оркестрів обласних філармоній України.

Значний резонанс поціновувачів музичного мистецтва викликали підготовлені нами тематичні вечори з творів українських композиторів В. Сильвестрова Є. Станковича, М. Скорика, Л. Колодуба, С. Борткевича, В. Косенка та інших. Не залишається поза репертуарною політикою і українська музична спадщина. Так, під нашою орудою були здійснені концертні постановки опер “Запорожець за Дунаєм” С. Гулака-Артемівського та “Наталка Полтавка” М. Лисенка, а 150-річчя нашої славетної землячки С. Крушельницької було відзначено великим концертом, у програмі якого звучали арії та пісні з її репертуару.

Зауважимо, що в історії оркестру були і прем’єрні виконання. Так, колектив був виконавцем світових прем’єр Другого та Третього концерту для фортепіано з оркестром київського джазового піаніста та композитора Олександра Сарацького, де солістом виступав автор. Також другою прем’єрою було виконання Четвертого концерту для

СИМФОНІЧНИЙ ОРКЕСТР ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ФІЛАРМОНІЇ: ТВОРЧІ ДОСЯГНЕННЯ І ПЛАНИ

скрипки з оркестром Є. Станковича (солістка Богдана Півненко), світова прем'єра якого відбулася у Києві.

Зупинимося окремо на аспекті творчої співпраці оркестру з видатним віолончелістом професором Вищої школи музики в Базелі та Женевського університету, вихідцем з України Денисом Северінім. Для цього музикантами було підготовлено 29 оркеструвань для симфонічного і камерного складу оркестру.

Незабутніми для оркестрантів стали години репетицій, зокрема роботи над такими творами, як Requiebro, Соната у трьох частинах для віолончелі з фортепіано (оркестрування М. Кріля) сучасного композитора Гаспаро Кассадо. Маестро Д. Северінін точно “вивірив” тембральне звучання, артикуляцію тощо для створення драматургії наскрізної форми сонати.

Пам'ятним для оркестрантів і усіх поціновувачів музики став започаткований Д. Северініном проєкт “Art Cello Junior Festival” на сцені Тернопільської філармонії у 2018 р. Він зібрав 11 віолончелістів з восьми країн світу (Україна, Білорусь, Німеччина, Румунія, Швейцарія, Казахстан, Вірменія, Грузія). Для цього концерту було спеціально оркестровано 9 творів композиторів різних країн та вперше виконано в Тернополі [11]. У цій мистецькій акції Україну представляв Петро Сокач (Ужгород), який виконав “Salut d'Amour” Е. Елгара.

Вагомим результатом зазначеного проєкту став запис CD “SCHUMANN-CASSADO-FAURERACHMANINOV”, створений за участю камерного оркестру “CAMERATA FRANCONIA” (диригент Доріан Кейльхак, Німеччина) та соліста Деніса Северініна (віолончель) у Швейцарії (2019). Запис здійснений фірмою “SONY MUSIK”. Твори у згаданих вище оркеструваннях звучали на сценах Тбілісі, Баку, Києва, Львова, Харкова, Женеви, Базеля, Брюсселя, Бухареста, Лодзя, Мюнхена та інших, здобувши міжнародне визнання.

У творчих планах колективу – підготовка до двадцятого ювілейного сезону, до якого готується серія монографічних концертів, присвячених віолончельній музиці (у співпраці із Д. Северініним), фортепіанній, вокальній музиці, творам для духових інструментів за участі згадуваних вище відомих музикантів, яких можемо вважати друзями і натхненниками оркестру філармонії.

Висновки. Симфонічний оркестр Тернопільської філармонії поправу вважається сьогодні “музичною візитівкою” Тернополя. Йдучи до двадцятиліття творчої діяльності, оркестр сповнений нових планів, пошуку нових репертуарних відкриттів, він активно задіюється у мистецькій акції, волонтерські проєкти, у міжнародні мистецькі фестивалі та конкурси, гідно репрезентуючи мистецькі традиції краю у різних регіонах України за її межами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баньковський А., Лемішка Я. Тернопільська обласна філармонія як осередок культурного життя регіону (друга половина XX – початок XXI ст.). *Молодь і ринок*. 2017. № 6 (149). С. 99–103.
2. Бойцун Л. Тернопіль у плині літ... . Тернопіль, 2003. 392 с.
3. Зуляк І.С. Діяльність “Просвіти” у Західній Україні в міжвоєнний період (1919–1939). Тернопіль, 2005. 946 с.
4. Маловічко С.М. Тернопільщина в культурологічних дослідженнях кінця XIX – початку XXI ст.: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01. Івано-Франківськ, 2016. 16 с.
5. Медведик П. Діячі української музичної культури (Матеріали до біо-бібліографічного словника). *Записки Наукового товариства імені Т. Шевченка. Т. CCXXVI. Праці Музикознавчої комісії*. Львів, 1993. С. 370–455.
6. Музична Тернопільщина: Бібліографічний покажчик / Уклад. В.Я. Миськів, ред. Г.Й. Жотко. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 288 с.
7. На музичних меридіанах. Тернопільському музичному училищу ім. Соломії Крушельницької – 50 / Ред. М. Ониськів, упор. М. Подкович. Тернопіль, 2008. 120 с.
8. Осіяні талантом Соломії: До 55-річчя з часу заснування (1958) Тернопільського музичного училища ім. Соломії Крушельницької і 50-річчя присвоєння (1963) училищу імені Соломії Крушельницької / відп. за випуск М. Рудзінський. Тернопіль, 2013. 32 с. (іл.).
9. Черепанин М.В. Музична культура Галичини (друга половина XIX – перша половина XX століття: Монографія. Київ, 1997. 328 с.
10. URL: <http://filarmoniya.te.ua/>
11. URL: <https://ternopil-online.com/tag/denys-severyn/>

REFERENCES

1. Bankovskiy, A. & Lemishka, Ya. (2017). Ternopil'ska oblasna filarmoniya yak oseredok kulturnoho zhyttya rehionu (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Ternopil Regional Philharmonic as a center of cultural life of the region (second half of the 20th – beginning of the 21st century)]. *Youth and market*. No. 6 (149). pp. 99–103. [in Ukrainian].
2. Boytsun, L. (2003). Ternopil u plyni lit... [Ternopil over the years...]. Ternopil, 392 p. [in Ukrainian].
3. Zulyak, I. (2005). Dyalnist “Prosvity” u Zakhidniy Ukraini v mizhvoeyennyy period (1919–1939) [The activity of “Prosvita” in Western Ukraine in the interwar period (1919–1939)]. Ternopil, 946 p. [in Ukrainian].
4. Malovichko, S. (2016). Ternopilshchyna v kulturolohichnykh doslidzhennyakh kintsya XIX – pochatku XXI st. [Ternopil region in cultural studies of the end of the 19th – beginning of the 21st century]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk, 16 p. [in Ukrainian].
5. Medvedyk, P. Diyachi ukraïnskoyi muzychnoyi kultury (Materialy do bio-bibliografichnoho slovnyka) [Figures of Ukrainian musical culture (Materials for bio-bibliographic dictionary)]. *Notes of the Scientific Society named after Taras Shevchenko. T. CCXXVI. Proceedings of the musicological commission*. Lviv, pp. 370–455. [in Ukrainian].
6. Muzychna Ternopilshchyna: Bibliografichnyy pokazhchyk (2008). [Musical Ternopil region: Bibliographical index]. (Ed.). V.Ya. Myskiv, H.Y. Zhotko. Ternopil, 288 p. [in Ukrainian].
7. Na muzychnykh merydianakh. Ternopilskomu muzychnomu uchylshchu im. Solomiyi Krushelnytskoyi – 50 (2008).

ТВОРЧИСТЬ ВАСИЛЯ БЕЗКОРОВАЙНОГО В КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ГАЛИЦЬКИХ ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ “БОЯН”

[On musical meridians. Ternopil music school named after Solomiya Krushelnytska – 50]. (Ed.). M. Onyskiv, M. Podkovych. Ternopil, 120 p. [in Ukrainian].

8. Osyayani talantom Solomiyi: Do 55-richchya z chasu zasnuvannya (1958). Ternopilskoho muzychnoho uchylyshcha im. Solomiyi Krushelnytskoyi i 50-richchya prysvoyennya (1963) uchylyshchu imeni Solomiyi Krushelnytskoyi (2013). [Illuminated by the talent of Solomia: to the 55th anniversary of the founding (1958). of the Ternopil Music School named after Solomiya Krushelnytska and the 50th anniversary of the

assignment (1963) of the school named after Solomiya Krushelnytska]. (Ed.). M. Rudzinsky. Ternopil, 32 p. [in Ukrainian].

9. Cherepanyn, M.V. (1997). Muzychna kultura Halychyny (druha polovyna XIX – persha polovyna XX stolittya) [Musical culture of Galicia (second half of the 19th – first half of the 20th century)]. Monograph. Kyiv, 328 p. [in Ukrainian].

10. Available at: <http://filarmoniya.te.ua/>

11. Available at: <https://ternopil-online.com/tag/denys-severyn/>

Стаття надійшла до редакції 28.09.2022

УДК 78.071.1(477.83/.86):78.087.68

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271006>

Петро Гушоватий, заслужений працівник культури України
Ірина Матійчин, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри вокально-хорового,
хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Михайло Щерба, магістрант кафедри вокально-хорового,
хореографічного та музичного мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ТВОРЧИСТЬ ВАСИЛЯ БЕЗКОРОВАЙНОГО В КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ГАЛИЦЬКИХ ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ “БОЯН”

Стаття містить матеріали про відомого в Галичині композитора, хорового диригента, педагога Василя Безкоровайного.

Василь Безкоровайний – композитор, педагог, диригент багатьох хорових колективів товариства “Боян”, які існували в багатьох містах Галичини в кінці XIX – поч. XX ст. Особистість Василя Безкоровайного для широких кіл є майже незнаною. І це є тоді, коли його творча постать, активна музична та громадська діяльність займають помітне місце в мистецькому житті Галичини поряд з такими особистостями, як Станіслав Людкевич, Нестор Нержанківський та Василь Барвінський. На сьогоднішній день ще не маємо окремих досліджень, присвячених життєвому шляху та творчому доробку Василя Безкоровайного.

Ключові слова: диригент; хормейстер; хорове мистецтво; хор; композитор.

Літ. 6.

Petro Hushovatiy, Honored Worker of Culture of Ukraine
Iryna Matiychyn, Ph.D. (Art Studies), Associate Professor of the Vocal and Choral,
Choreographic and Visual Art Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Mykhailo Shcherba, Master's Degree of the Vocal and Choral,
Choreographic and Visual Art Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE CREATIVITY OF VASYL BEZKOROVAYNIY IN THE CONTEXT OF THE ACTIVITIES OF THE GALICIAN CHOIR COLLECTIVES “BOYAN”

Vasyl Bezkorovayniy's personality as a composer, folklorist, and teacher is almost unknown to the public. Moreover, this is when his creative figure, active musical and public activities, occupies a prominent place in the artistic life of Galicia, along with such personalities as Stanislav Lyudkevych, Nestor Nyzhankivskyi and Vasyl Barvinskyi. The composer was born on January 12, 1880 in Ternopil, in the family of an impoverished burgher. He studied at the Teacher's Seminary, after which he entered the Humanities Gymnasium. At the same time, he began learning to play the violin and piano. After graduating from high school, he went to Lviv and studied physics and mathematics at Lviv Polytechnic University, continued his music studies at the conservatory. In 1911–1913 Bezkorovayniy was a teacher at the Stanislav Gymnasium, worked at a music school, conducted the choir “Boyan”, and organized Shevchenko's concerts. In 1928 he became one of the founders of the Lviv Ukrainian Music School-branch of the Lviv Higher Music Institute named after Mykola Lysenko, organized the orchestra and took an active part in concert life.

Vasyl Bezkorovayniy's work is multifaceted. He is a composer, conductor, and pianist-accompanist, founder of music schools, choirs and orchestras; longtime conductor of the choir Ternopil “Boyan”. His legacy includes more than 300 musical works of various genres. Some of them remained in manuscripts.

ТВОРЧИСТЬ ВАСИЛЯ БЕЗКОРОВАЙНОГО В КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ГАЛИЦЬКИХ ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ “БОЯН”

From 1949, V. Bezkorovainyi lived in exile in the United States, in Buffalo, where he worked as a professor of piano. He took an active part – as a pianist – in Ukrainian anniversary concerts, in particular, in memory of T. Shevchenko, M. Lysenko, M. Leontovych, as well as ballet performances of children and youth in Buffalo and other cities. His vocal and instrumental music was played in these concerts.

V. Bezkorovainyi died on March 5, 1966 in Buffalo, USA.

Keywords: conductor; choir master; choral art; choir; composer.

Постановка проблеми. Музична культура Галичини є однією із складових частин історії української культури.

Повертаючи до життя невідомі, забуті чи заборолені імена та праці, ми не тільки збагачуємо й по-новому відтворюємо національну культуру, історію, а передовсім відроджуємо нашу національну свідомість, руйнуємо старі стереотипні погляди й переконання.

Особистість Василя Безкоровайного як композитора, фольклориста, педагога, для широких кіл є майже незнаною. І це є тоді, коли його творча постать, активна музична та громадська діяльність займають помітне місце в мистецькому житті Галичини поряд з такими особистостями, як Станіслав Людкевич, Нестор Нижанківський та Василь Барвінський.

На сьогоднішній день ще не маємо окремих досліджень, присвячених життєвому шляху і творчому доробку Василя Безкоровайного. Маємо тільки бібліографічний покажчик, підготовлений до 125-річчя композитора канд. пед. наук О. Башун (виданий в Донецьку у 2004 р.), коротку бібліографічну довідку, підготовлену П. Медведиком у матеріалах до бібліографічного словника “Діячі української музичної культури” (Записки НТШ ім. Т. Шевченка) та низку газетних публікацій про святкування ювілею митця, написаних Б. Безкоровайним (племінником композитора).

Мета статті полягає у тому, щоб узагальнити і систематизувати музично-педагогічну, вокально-хорову спадщину Василя Безкоровайного та познайомити широке коло читачів, науковців, педагогів-музикантів з життям і діяльністю митця.

Виклад основного матеріалу. Народився композитор 12 січня 1880 р. у Тернополі, в сім’ї зурбожлого міщанина [3, 22]. Закінчив учительську семінарію, де на його музичні здібності звернув увагу вчитель співу О. Голомбійовський. Після закінчення семінарії поступив на навчання до гуманітарної гімназії. Одночасно розпочинає навчання гри на скрипці і фортепіано. У сьомому класі гімназії на одному з концертів грає з оркестром скрипалів, а далі за диригентським пультом стає поряд зі своїм учителем Юліаном Нижанківським. На цьому вечорі він грає народні пісні на цитрі, акомпанує вокалістам на фортепіано. Саме тоді пробує сили у композиції [2, 172–173]. У 1898 р. пише свій перший твір “Гей, хто на світі!” для баритона і чоловічого хору на слова І. Франка. Закінчивши гімназію їде до Львова і вивчає фізику

й математику у Львівському політехнічному університеті, продовжує музичні студії в консерваторії. При цьому регулярно відвідував репетиції хору “Львівського Бояна”. Згодом композитор залишає на деякий час навчання, і їде на лікування в Карпати. Перебуває у Косові, далі рік живе у Жаб’ю, серед багатого гуцульського фольклору, прагне збагнути красу народної музики. Компонує музику для цитри, вивчає французьку мову.

Відтак Безкоровайний знову повертається до Львова, закінчує університет і тут же в 1908–1910 рр. працює викладачем української гімназії, де організовує учнівський симфонічний оркестр. Стає заступником диригента Львівського “Бояна” (1908–1909). Студіює у М. Солтиса і С. Невядомського музику, вивчає англійську мову.

Доля закидає молодого педагога на Лемківщину, де в Новому Торзі працює два роки викладачем гімназії.

У 1911–1913 рр. Безкоровайний – педагог Станіславської (сьогодні м. Івано-Франківськ – П.Г.) гімназії, працює у музичній школі, диригентом хору “Бояна”, влаштовує Шевченківські концерти. Тут народжуються його фортепіанні твори: “В гаю зеленім”, “Пісня без слів”, “Хризантеми”, “Спомини з гір” та інші; для цитри – “Думка, коломийка – для розваги”, чоловічий хор “Не хияйте вниз прапора” на слова Б. Лепкого.

Згодом Безкоровайний переходить на викладацьку роботу до Тернопільської гімназії і розгортає широку музичну діяльність – диригує хором “Бояна”.

Диригентом товариства став викладач скрипки музичної школи композитор В. Безкоровайний. Він стає улюбленцем, душею товариства, вміє добре керувати хором, має чудовий підхід до співаків, і тому до 1929 р. беззмінно працює в “Бояні”. “В цей час, – пише Л. Ханик, – хор “Тернопільського Бояна” піднісся до свого довоєнного рівня. Багато їздить з концертами в інші міста і села Поділля, запрошує до себе на виступи визначних митців: С. Крушельницьку, В. Барвінського та інших” [5, 89].

Двадцять років були вельми плідні в його композиторській і видавничій діяльності. Серед творів найбільш відомі чоловічі хори на слова Т. Шевченка (“На городі пастернак”, “Садок вишневий коло хати”), на поезії О. Олеся (“Народнім лицарям”, “Плотію уснув”), на вірші М. Філянського (“І сад зацвів”, “Гукайте їх”), на вірші І. Давидовського (“О люба Вкраїно”); жіночі хори – на слова

ТВОРЧИСТЬ ВАСИЛЯ БЕЗКОРОВАЙНОГО В КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ГАЛИЦЬКИХ ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ “БОЯН”

О. Олесея (“Під весну”); мішані хори – на Шевченкові тексти (“Полуботко”, “Думи мої”), на поезію П. Тичини (“Квітчастий луг”), аранжування народних пісень “Ой у саду” (записана Т. Шевченком у Почаєві), “І віддала мене мати”, “Піду у садочок”. Ці хорові твори після написання виконувалися хором Тернопільського “Бояна” та окремими хорами інших міст.

Протягом двадцятих років Безкоровайний написав і десятки інструментальних творів. Це фортепіанні твори, твори для скрипки за мотивами народних пісень.

У 1929 р. громадськість Тернополя відзначала 25-ліття композиторської і диригентської діяльності В. Безкоровайного. На святковому концерті виконувалися його хорові твори “Країно див”, “Думи мої”, “Під весну”, пісня “Треба всюди приятеля мати”. Автор чудово показав себе як піаніст, відігравши свій улюблений твір “На склоні гір”. У концерті взяли участь оркестр “Бояна”, скрипаль Б. Комаровський, співачка С. Коренцівна і піаністка І. Любчаківна. Тепле слово про ювіляра сказав голова “Бояна” Остап Сіак. Про цей вечір і його музичну програму розповіли газети “Подільський голос” (1929, № 45), а журнал “Боян” (Дрогобич, 1929, № 2–3) присвятив статтю композиторові.

Культурна громадськість Золочева в 1934 р. відзначила 35-літній ювілей музичної праці В. Безкоровайного великим концертом із його творів.

У 1937–1938 рр. він знову очолює “Тернопільський “Боян”. У цьому ж колективі в різний час працюють з ним “заступники диригента” Володимир Березовський, Володимир Майковський і Володимир Менцинський.

Укінці 1938 р. В. Безкоровайний виїхав з родиною до Львова. Там співпрацював з українським театром, писав нові твори.

Із 1949 р. В. Безкоровайний жив на еміграції в США, у м. Буффало, де працював професором гри на фортепіано. Брав активну участь – як піаніст – в українських ювілейних концертах, зокрема, пам’яті Т. Шевченка, М. Лисенка, М. Леонтовича, а також балетних виступах дітей і молоді в Буффало та інших містах.

У 1960 р. Безкоровайний завершив дитячу оперету “Казка про Червону Шапочку” (лібрето Леоніда Полтави). Уперше її поставили 1965 р. в Торонто (Канада) за участю 36 дітей-акторів.

Поверненню творчості Василя Безкоровайного в Україну ми завдячуємо його родичеві (внукові двоюрідного брата композитора) Богдану Безкоровайному [1, 6].

12 березня 1999 р. у Сімферополі було створено науково-творче товариство Василя Безкоровайного, мета і завдання якого – духовне відродження української нації, пропагування творчості маловідомих українських композиторів, насамперед спадщини

Василя Васильовича. Василь Безкоровайний не був вузьконаціональним автором. Він вивчав творчість кращих композиторів і вокалістів світу, бував у багатьох країнах, спілкувався з видатними діячами культури свого часу, зокрема Соломією Крушельницькою, Мар’яном Крушельницьким, Олександром Мишугою, Богданом Лепким, Михайлом Голинським, Йосипом Гірняком, Федором Шалупіним та цілою плеядою інших митців.

Звичайно, відкриття організації, саме у зросійщеному Криму, було не з легких. Довелося подолати багато труднощів: несприйняття української культури державними посадовцями, бездуховність, хабарництво, заполітизованість у мистецтві.

Разом з мистецькими колами України широко відзначалося 120-річчя від дня народження Василя Безкоровайного. Концерти, присвячені цій даті, пройшли у багатьох куточках нашої держави: у Будинку вчителя (Київ), навчально-виховному комплексі “Українська школа-гімназія” (Сімферополь), церкві святого Лазаря (Львів), в Ужгородському державному музичному училищі ім. Дезидерія Задора, в Українському культурно-інформаційному центрі (Севастополь), Тернопільській обласній філармонії, Луганській обласній універсальній бібліотеці, концертному залі ім. С. Прокоф’єва Донецької обласної філармонії, Чернівецькій обласній філармонії, Дніпропетровському будинку органної та камерної музики, Українському культурному центрі (Харків), Будинку-музеї академіка архітектури О. Бекетова (Алушта), органному залі (Самбір). Тоді Україна вперше почула відлуння з-за океану творчої спадщини Василя Безкоровайного. У 2002 р. вийшов у світ перший ліцензійний компакт-диск “Затремтіли струни” Василя Безкоровайного.

У 2005 р., науково-творче товариство організувало і провело ювілейні концерти до 125-річчя від дня народження Василя Безкоровайного в багатьох регіонах України. Саме на батьківщині композитора, у Тернополі, на державному рівні при сприянні начальника обласного управління культури Валерія Бачинського і силами артистів обласної філармонії відбувся цей важливий захід.

33-й концерт з творів композитора відбувся 2 березня 2006 р. в Дрогобичі.

У ньому взяли участь кращі хорові колективи музично-педагогічного факультету Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка. Серед них хоровий клас студентів I–III курсів під керівництвом ст. викладача Миколи Ковальчука. Хор виконав твір В. Безкоровайного на слова О. Олесея “Народним лицарям” та українську народну пісню “Віддала мене моя матінка”.

З фортепіанних творів композитора у програмі вечора прекрасно прозвучали “Пісня без слів” у виконанні студентки Соломії Кодлубай (клас

доц. Людомира Філоненка); “Соната F-dur” у виконанні студ. Ольги Дзік (клас доц. Олександри Німилевич); “Соната c-moll” у виконанні студ. Марти Андрусів (клас доц. Уляни Молчко). З інструментальних творів майстерно були виконані викладачами факультету Олександром Тимків (скрипка) та Наталею Дзондзою (ф-но) – “Українська думка № 10” та “Спомин з гір. Думка і коломийка” для скрипки і фортепіано.

Емоційною вершиною концерту були вокальні твори В. Безкоровайного – “Рожевий квіте” (слова Б. Лепкого) у виконанні професора, заслуженого працівника культури України Корнеля Сятецького (партія ф-но – провідний концертмейстер Євген Журавський); “Снишся мені” (слова Б. Лепкого) у виконанні доц. Євгенії Шуневич (партія ф-но – провідний концертмейстер Тамара Козій) та вокальний дует “Чому з тобою ми не хвили” (слова О. Олесья) у виконанні доц. Ірини Кліш та Корнеля Сятецького.

Завершив концертну програму вечора муніципальний чоловічий камерний хор “Боян Дрогобицький” під керівництвом заслуженого працівника культури України доц. Петра Гушоватого. У його виконанні вперше в Україні (за словами В. Безкоровайного – мається на увазі в цьому столітті) прозвучали два чоловічі хори композитора – “Гукайте їх” (слова М. Філянського) та “О, любя Вкраїно!” (слова І. Давидовського).

Вступне слово про В. Безкоровайного виголосила перед концертом доктор мистецтвознавства, професор Львівської музичної академії ім. М. Лисенка п. Любов Кияновська, яка наголосила, що вшанування пам’яті композитора, повернення до його творчості є вагомим внеском у розвиток української музичної культури.

Висновки. Музика В. Безкоровайного щира, національно-своєрідна, мелодійна. Вона близька духом і зрозуміла нашому сучасникові. Його творчість сягає корінням до рідної землі, пов’язана з народним пісенним мелосом, хвилююча у своїй задушевності, ліричності. Діапазон тематики творів широкий – вони то елегійні, то лірико-драматичні, то збуджено емоційні. Напевно, ключ до ліризму Безкоровайного треба шукати також у поезіях Т. Шевченка та О. Олесья. Його музика йде від найпростіших обробок народних пісень до складних п’єс для скрипки, фортепіано, хорів, солоспівів і дитячих пісень.

У 2002 р. вийшов у світ перший ліцензійний компакт-диск “Затремтіли струни” Василя Безкоровайного. Цей випуск був здійснений за ініціативи та жертвовної підтримки Євгена Стецьківа в пам’ять про дружину Неонілу – дочку композитора. Ав-

тор проекту та упорядник – голова товариства Богдан Безкоровайний [6, 9].

Значна частина спадщини В. Безкоровайного 20–30-х рр. – у друку і рукописах – зберігається у відділах рукописів та мистецтва Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаніка. Там же в колекції є його фотографії. 1992 р. донька композитора Ніля Стецьків передала колекцію з фонду батька (твори, фото, концертні програми, рецензії) Тернопільському краєзнавчому музеєві [4, 6]. Помер В. Безкоровайний 5 березня 1966 р. в США, у місті Буффало.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безкоровайний В. Пам’яті славетного композитора (Творчий шлях композитора В. Безкоровайного та культурно-мистецькі заходи до його 120-річчя). *Кримська світлиця*. Сімферополь, 2000. 22 грудня. С. 6.
2. Білинська М. Безкоровайний Василь Васильович. *Мистецтво України*. Київ, 1992. Т. 1. С. 172–173.
3. Бурбан М. Хорове виконавство України. *Довідник*. Дрогобич: Вимір, 2004. С. 22.
4. Водяний Б. Безкоровайний Василь (1880–1966) – композитор. *Короткий словник діячів української музичної культури*. Тернопіль, 1992. С. 6.
5. Ханік Л. Історія хорового товариства “Боян”. Львів, 1999. С. 89.
6. Хоменко В. Диск для вічності (про перший в Україні компакт-диск музики В. Безкоровайного). *Голос України*. Київ, 2003. 28 лютого. № 39. С. 9.

REFERENCES

1. Bezkorovainyi, V. (2000). Pamiati slavetnoho kompozytora (Tvorchyi shliakh kompozytora V. Bezkorovainoho ta kulturno-mystetski zakhody do yoho 120-richchia) [In memory of the famous composer (The creative path of the composer V. Bezkorovainyi and cultural and artistic events for his 120th anniversary)]. *Crimean lighthouse*. Simferopol, p. 6. [in Ukrainian].
2. Bilynska, M. (1992). Bezkorovainyi Vasyl Vasylovych [Bezkorovainyi Vasyl Vasylovych]. *Art of Ukraine*. Kyiv, Vol. 1. pp. 172–173. [in Ukrainian].
3. Burban, M. (2004). Khorove vykonavstvo Ukrainy [Choral performance of Ukraine]. *Directory*. Drohobych, p. 22. [in Ukrainian].
4. Vodiani, B. (1992). Bezkorovainyi Vasyl (1880–1966) – kompozytor [Vasyl Bezkorovainyi (1880–1966) – composer]. *A short dictionary of figures of Ukrainian musical culture*. Ternopil, p. 6. [in Ukrainian].
5. Khanyk, L. (1999). Istoriia khorovoho tovarystva “Boian” [History of the “Boyan” choral society]. Lviv, p. 89. [in Ukrainian].
6. Khomenko, V. (2003). Dysk dlia vichnosti (pro pershyi v Ukraini kompakt-dysk muzyky V. Bezkorovainoho) [A disk for eternity (about the first CD of music by V. Bezkorovainyi in Ukraine)]. *Voice of Ukraine*. Kyiv, no. 39. p. 9. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.08.2022



ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

УДК [378.091.212:78]:005.336.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.270996>

Марина Білецька, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Ліна Котова, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Тетяна Підварко, старший викладач кафедри інструментального виконавства та музичного
мистецтва естради Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті проаналізовано поняття “професійні цінності” в контексті підготовки майбутніх вчителів. Зазначено, що професійні цінності є невід’ємним компонентом підготовки й професійного вдосконалення сучасного вчителя та відіграють важливу роль у формуванні особистості майбутнього вчителя-професіонала. З’ясовано, що професійно-особистісні цінності вчителя музичного мистецтва є синтетичним утворенням, в якому інтегруються професійно-педагогічні, професійно-музичні та особистісні аспекти.

Ключові слова: діяльність; практика; професійні цінності; саморозвиток; умови; ціннісні орієнтації.

Літ. 16.

Maryna Biletska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Instrumental Performance and Variety Arts Department
Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University

Lina Kotova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Instrumental Performance and Variety Arts Department
Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University

Tetyana Pidvarko, Senior Lecturer of the Instrumental Performance and Variety Arts Department
Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical

THE PECULIARITIES OF THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL VALUES OF THE FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART

The article is devoted to the problem of the formation of the professional values of the future teachers of musical art. It has been noted that the professional values are the integral component of the preparation and the professional improvement of the modern teacher and to play the important role in the formation of the personality of the future teacher-professional. It has been found out that the professional and personal values of the teacher of musical art are the synthetic formation where the professional-pedagogical, professional-musical and personal aspects integrate in him. If other professional values are formed within one profession, then the values of the teacher-musician are within two professional spheres such as purely pedagogical and musical.

The concept of the “professional values” in the context of the preparation of the future teachers has been analyzed. The formation of the professional and value orientations of the future teacher of musical art is the important socio-pedagogical problem, which depends on the level of the professional self-realization of the future specialists, as it is the result of the formation. It has been noted that during pedagogical practice, the foundations of the professional experience, the practical abilities and skills, the professional qualities of the future teacher’s personality are laid, and the professional values are formed. The practice contributes to the enrichment of the professionally oriented experience of the future teacher based on the emotional and sensory feelings and value and meaning settings. It has been found out that the professional and value orientations, as the relationship to the significant aspects of the professional activity, are divided into several types of the attitudes of the teacher such as the relationship to the pedagogical activity, the relationship to the subject of the professional activity, and the relationship to the subject-object of the professional activity. The pedagogical conditions of the formation of the professional value orientations of the students of the artistic and pedagogical specialties in the process of musical and performing activities have been considered.

Keywords: activity; practice; professional values; self-development; conditions; value orientations.

Постановка проблеми. В сучасних умовах динамічного розвитку суспільства, зростаючими вимогами до рівня загальнокультурної, спеціальної та педагогічної підготовки фахівців система вищої освіти покликана вдосконалювати підготовку майбутніх вчителів, забезпечувати розвиток ціннісних орієнтацій. Для успішної професійної діяльності майбутній вчитель повинен оволодіти відповідними здібностями, знаннями, уміннями, навичками та багатьма якостями, серед яких важливе місце посідають професійні цінності. Реалізація фахового потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва багато в чому залежить від того, наскільки заклад вищої освіти орієнтує студента на ствердження особистої відповідальності за результати своєї музично-педагогічної діяльності, на усвідомлення ним соціальної значущості й цінності професії вчителя. Тож, професійні цінності є невід'ємним компонентом підготовки та професійного вдосконалення сучасного вчителя, вони відіграють важливу роль у формуванні особистості майбутнього вчителя-професіонала, виражають спрямованість інтересів та потреб, визначають установки і мотивацію в сфері майбутньої професійної педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічних досліджень та публікацій свідчить, що проблему ціннісних орієнтацій особистості досліджували такі зарубіжні вчені, як: М. Вебер, А. Маслоу, М. Рокіч, В. Франкл, Ш. Шварц, С. Морісс; проблемою формування професійних цінностей педагога займалися вчені: А. Алексюк, С. Бадюл, Ю. Гарієвський, В. Гриньова, К. Журба, В. Киричок, О. Колонькова, О. Копилова, Н. Кузьміна, Г. Нагорна, Н. Непомняща, Н. Максимчук, О. Матвієнко, С. Мартиненко, О. Сухомлинська, Г. Тарасенко, Н. Ткачова, Р. Хмельюк, Л. Хоружа.

Мета статті – розглянути особливості формування професійних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Ціннісні орієнтації є найважливішою складовою у структурі особистості. У сучасному тлумачному психологічному словнику поняття цінність визначається як таке, що використовується у філософії і соціології для позначення об'єктів, явищ, їхніх властивостей, а також абстрактних ідей, що втілюють у собі суспільні ідеали і виступають завдяки цьому як еталон належного. Кожній людині властива індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей, яка служить сполучною ланкою між духовною культурою суспільства і духовним світом особистості, між буттям суспільним та індивідуальним [13].

Цінності професійної діяльності вчителя складають знання, вміння, ідеї, концепції, набуті ним, які оцінюються як позитивні та мають значущість для суспільства, окремої педагогічної системи, конкретної людини [7, 85–88]. Оскільки загальною кінцевою метою навчання у закладі вищої освіти є професійна підготовка фахівців, то ставлення студентів майбутньої професії можна розглядати як форму й ступінь прийняття кінцевої мети навчання [15, 225–230]. Як зазначає Н. Шемигон, важливим у професійній підготовці є те, щоб у процесі навчання в університеті в майбутнього фахівця відбувалося не лише накопичення знань, досвіду діяльності, усвідомлення своїх здібностей, можливостей, а й ціннісне самовизначення, тобто формування ціннісних орієнтацій.

У науковій психолого-педагогічній літературі поняття “педагогічні цінності” та “професійні ціннісні орієнтації” вчителя використовуються для позначення широкої сукупності об'єктів і явищ, пов'язаних з освітнім процесом. На основі аналізу психолого-педагогічних поглядів Г. Печерська дає визначення поняття “педагогічні цінності” як цінності освіти, її цілі, принципи, норми, які регламентують педагогічну діяльність і виступають пізнавально-дієвою системою, слугують сполучною ланкою між суспільним світоглядом у сфері освіти і діяльністю педагога. Поняття “професійні ціннісні орієнтації вчителя” вчена розуміє як систему професійної спрямованості та ставлення вчителя до педагогічної діяльності та її різних сторін, що відображають змістовну сторону, основу і сутність професійної діяльності [8, 252–257].

Ю. Потуй розуміє поняття “професійні цінності” як найбільш значущі для особистості явища, які визначають смисл, регламентують та спрямовують професійну діяльність, а також стають основою для вибору професії і оволодіння нею, професійного зростання й отримання в результаті професійної діяльності соціально значущих результатів [10, 331–337]. Також науковець зазначає, що професійні цінності є стратегічними цілями, які спонукають людей до сумісних цілей, що визначає значущість для майбутнього фахівця орієнтуватися в них, тому завданням закладу вищої освіти стає створення оптимальних умов для формування професійних цінностей майбутніх фахівців.

Також професійні цінності розглядаються науковцями як система когнітивних утворень, поєднаних з емоційно-вольовим механізмом, внутрішнім орієнтиром особистості, що спонукає і спрямовує мотиви, професійні дії й учинки особистості, визначає аксіологічний характер її професійної діяльності [11].

Натомість О. Мартинюк характеризує професійні ціннісні орієнтації як систему інтегрованих

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

смыслових установок, котра визначає його ставлення до сутнісних педагогічної діяльності (мети, предмета, змісту, засобів, результату, оцінки), до її суб'єктів (самого себе як особистості та спеціаліста, учнів, учнівських колективів, учителів-колег) і вказує на рівень професійної активності, творчий потенціал, забезпечуючи його особистісне та професійне самовизначення, самореалізацію [5, 28–40].

Як зазначають Г. Михайлишин та О. Кондур, набуття індивідом професійних цінностей відбувається поетапно. Вони виділяють такі етапи:

- оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками;
- застосування набутих професійних знань та вмінь на практиці;
- продукування власних професійних цінностей на базі набутих та загальних суспільних цінностей [6, 7–21].

Погоджуємося з І. Жоровою, що формувати професійні цінності потрібно починати з моменту вступу до ЗВО і здійснювати цей процес протягом усього навчання. Організація освітнього процесу у ЗВО технологічно має забезпечити формування професійних цінностей майбутніх фахівців, оскільки за таких умов виробляється сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності, удосконалюється у свідомості студента умовна модель майбутньої фахової діяльності, яка слугуватиме орієнтиром для професійного саморозвитку. Автор виокремлює такі ефективні педагогічні технології формування професійних цінностей майбутніх фахівців, як технологія контекстного навчання, проєктна діяльність, технологія розвитку критичного мислення, евристичного навчання, продуктивного навчання, ігрового моделювання, групового навчання, кооперативного навчання [2, 123–129].

Професійно-особистісні цінності вчителя музичного мистецтва є синтетичним утворенням, в якому інтегруються професійно-педагогічні, професійно-музичні та особистісні аспекти. Г. Кондратенко зазначає, що, якщо інші професійні цінності формуються в межах однієї професії, то цінності вчителя музиканта – в межах двох професійних галузей – суто педагогічної діяльності та музики. У цьому полягають ті ціннісні орієнтації, що формуються у вчителя музичного мистецтва [3, 152–158].

Досліджуючи сутність “професійно-ціннісних орієнтацій” майбутніх вчителів музичного мистецтва Д. Трубнікова дійшла висновку, що вони становлять собою узагальнену, специфічну форму професійно орієнтованого ціннісного вибору, що виражає становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва до різних професійних цінностей, і передовсім до дитини як суб'єкта музичного розвитку і виховання, до музики, як засобу розвитку

особистості і до їх взаємодії у творчому музично-педагогічному процесі. Також науковець стверджує, що формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музичного мистецтва є важливою соціально-педагогічною проблемою, від якої залежить рівень професійної самореалізації майбутніх фахівців, позаяк вона – це результат сформованості у майбутніх учителів-музикантів професійно-ціннісних орієнтацій [12, 13–16].

У своєму дослідженні формування професійно-ціннісних орієнтацій студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у процесі музично-виконавської діяльності О. Плохотнюк визначив такі педагогічні умови:

- посилення ціннісної спрямованості професійно орієнтованих дисциплін шляхом: включення аксіологічної складової до змісту професійно орієнтованих дисциплін, створення ціннісно-смыслових навчальних ситуацій, використання в освітньому процесі творів музичного мистецтва, що відповідають індивідуальному рівню професійної підготовленості студентів;

- поетапне оволодіння музично-виконавською майстерністю як основи професійного становлення студентів з урахуванням їхніх особистісних професійно значущих якостей;

- спрямованість самостійної роботи з музично-виконавських дисциплін на формування здатності студентів до творчої інтерпретації музичних творів, на саморозвиток майбутніх фахівців;

- включення до активної ціннісно-орієнтаційної музично-виконавської діяльності у рамках концертної практики, спрямованого на закріплення позитивних особистісних професійно значущих якостей, гуманістичного змісту професійно-ціннісних орієнтацій [9, 118–123].

Розглядаючи професійно-ціннісні орієнтації як становлення до значущих аспектів професійної діяльності, М. Федоренко виокремила декілька становлень педагога до:

- педагогічної діяльності, що визначається метою та особистісним смыслом професійної діяльності;

- суб'єкта професійної діяльності – особистості вчителя, до самого себе, що визначається педагогічною Я-концепцією, проєктуванням професійно-особистісного саморозвитку;

- суб'єкта-об'єкта професійної діяльності, тобто до особистості учня, що визначається безумовною любов'ю та проєктуванням його розвитку [16].

Педагогічна практика є важливою складовою освітніх програм підготовки вчителів музичного мистецтва й виступає дієвим засобом успішної підготовки здобувачів до майбутньої професійної діяльності. Під час проходження педагогічної практики закладаються основи досвіду професійної

діяльності, практичних умінь та навичок, професійних якостей особистості майбутнього вчителя, формуються професійні цінності. Саме під час педагогічної практики студенти мають можливість усвідомити значущість і важливість майбутньої професії.

Водночас практика сприяє збагаченню професійно орієнтованого досвіду майбутнього вчителя на основі емоційно-чуттєвих переживань та ціннісно-смыслових установок. Важливою складовою педагогічної практики є здатність здобувачів до змін своєї соціально-професійної активності, різнобічна орієнтація майбутнього вчителя на всі галузі педагогічної діяльності, формування рефлексивної культури, коли предметом роздумів стають засоби та методи власної педагогічної діяльності, процеси створення і прийняття практичних рішень.

На думку О. Гомонюк, формування цінностей професійної діяльності у майбутнього педагога має забезпечувати ціннісно-смыслова компетентність, що передбачає ціннісне ставлення та інтерес до змісту й процесу навчальної діяльності студентів. Вона формується шляхом постійного звернення до реального життя, навколишньої дійсності; відповідності системи особистісних цінностей соціально значущим орієнтирам; вибору змісту й організації професійної діяльності педагога відповідно до усвідомленої й систематично відтворюваної системи життєвих цінностей; постійного залучення вихованців до загальнолюдських цінностей [1].

Аналізуючи тенденції сформованості цінностей майбутніх бакалаврів музичного мистецтва на етапі адаптації до навчання в університеті, визначенні системи подальшого педагогічного впливу Г. Кондратенко вважає, що процес формування професійно-особистісних цінностей потребує дотримання низки умов, таких як створення відповідного мистецького середовища, залучення студентів-музикантів до участі у складі творчих колективів у корпоративних заходах, проєктній та концертно-конкурсній діяльності, до роботи в органах студентського самоврядування. Важливими також є створення у студентів адекватного уявлення про вибрану професію, сприяння усвідомленню її значущості, прищеплення любові до неї [4, 185–189].

Висновки і пропозиції. Таким чином, можемо зробити висновки, що формування професійних цінностей – це складний педагогічний процес, пов'язаний з особистісним та професійним самовизначенням, самовдосконаленням, розвитком професійно-значущих якостей особистості та професійних здібностей. Сформованість професійних цінностей забезпечує сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, готовність до безперервного професійного розвитку, спонукає вчителя до творчого

пошуку, самовдосконалення. Перспективами подальших наукових розробок вбачаємо у продовженні досліджень форм та методів формування професійних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гомонюк О. Значення ціннісно-смыслові компетентності у формуванні цінностей професійної діяльності майбутнього педагога. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. URL: [http://elar.khmn.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7530/3/Vnadped_2018_3_5%20\(1\).pdf](http://elar.khmn.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7530/3/Vnadped_2018_3_5%20(1).pdf).
2. Жорова І. Формування професійних цінностей майбутніх фахівців як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічний альманах*. 2014. Вип. 21. С. 123–129. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_21_21.
3. Кондратенко Г. Формування професійно-особистісних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті компетентісно зорієнтованої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12 (2). С. 152–158.
4. Кондратенко Г. Ціннісні виміри майбутніх бакалаврів музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 36. Т. 2. С. 185–189.
5. Мартинюк О. Розвиток професійних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів. *Психологія суспільства*. 2008. № 3. С. 28–40.
6. Михайлишин Г., Кондур О.І. Професійні цінності сучасного педагога як основа забезпечення якості освіти. *Інноваційні освітні технології в Новій українській школі: монографія* / за ред. проф. О.Б. Будник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. 2021. С. 7–21.
7. Мотуз Т.В. Цінності професійної діяльності вчителя початкових класів нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 3. С. 85–88.
8. Печерська Г.О. Професійні ціннісні орієнтації вчителів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2013. Т. 2. Вип. 10. С. 252–257.
9. Плохотнюк О.С. Впровадження педагогічних умов формування професійно ціннісних орієнтацій студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у процесі музично-виконавської діяльності. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 157. С. 118–123.
10. Потуй Ю.П. Професійні цінності: сутність і роль у формуванні особистості сучасного фахівця. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33. С. 331–337.
11. Самсоненко Н.І. Система педагогічних цінностей викладачів як передумова ефективного навчання студентів. *Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. "Економічний спадок і спадщина Семена Кузнеця"*: тези доповідей, 30–31 травня 2019 р. Харків: ДІСА ПЛЮС. 2019. С. 400–401.
12. Трубінова Д. Сутність професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Час мистецької освіти "Теорія і методика виховання художньо обдарованої особистості у закладах мистецької освіти"*: зб. статей VII Всеукраїнської наук.-практ. конф. 17–18

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

жовтня 2019 року), ч. II / заг. ред. В.В. Фомін. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2019. С. 13–16.

13. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. С. 597.

14. Шемигон Н.Ю. До питання про зміст професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів. *Молодь і ринок*. 2006. № 6 (21). С. 135–139.

15. Шолох О.А. Ціннісне ставлення особистості до майбутньої професії як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Чернівецького національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. Вип. 142. С. 225–230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2017_142_51.

16. Федоренко М.В. Щодо діагностики професійних цінностей вчителя. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 2. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13fmvptv.pdf>.

REFERENCES

1. Homoniuk, O. Znachennia tsinnisno-smyslovoi kompetentnosti u formuvanni tsinnosti profesiinoi diialnosti maibutnoho pedahoha [The importance of value-semantic competence in the formation of the values of the professional activity of the future teacher]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*. Available at: [http://elar.khmmu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7530/3/Vnadped_2018_3_5%20\(1\).pdf](http://elar.khmmu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7530/3/Vnadped_2018_3_5%20(1).pdf). [in Ukrainian].

2. Zhorova, I. (2014). Formuvannia profesiinykh tsinnosti maibutnikh fakhivtsiv yak psykhologo-pedahohichna problema [Formation of professional values of future specialists as a psychological and pedagogical problem]. *Pedagogical Almanac*, issue 21, pp. 123–129. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_21_21. [in Ukrainian].

3. Kondratenko, H. (2015). Formuvannia profesiino-osobystisnykh tsinnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva v konteksti kompetentnisno zorientovanoi osvity [Formation of professional and personal values of the future music teacher in the context of competence-oriented education]. *Problems of modern teacher training*, No. 12 (2), pp. 152–158. [in Ukrainian].

4. Kondratenko, H. (2021). Tsinnisni vymiry maibutnikh bakalavriv muzychnoho mystetstva [Valuable dimensions of future bachelors of musical art]. *Current issues of humanitarian sciences*, issue 36, Vol. 2, pp. 185–189. [in Ukrainian].

5. Martyniuk, O. (2008). Rozvytok profesiinykh tsinnisnykh orientatsii maibutnikh uchyteliv [Valuable dimensions of future bachelors of musical art]. *Current issues of humanitarian sciences*, No. 3, pp. 28–40. [in Ukrainian].

6. Mykhailyshyn, H. & Kondur, O.I. (2021). Profesiini tsinnosti suchasnoho pedahoha yak osnova zabezpechennia yakosti osvity [Professional values of a modern teacher as a basis for ensuring the quality of education. Innovative educational technologies in the New Ukrainian school]. *Ivano-Frankivsk*, pp. 7–21. [in Ukrainian].

7. Motuz, T.V. (2020). Tsinnosti profesiinoi diialnosti vchytelia pochatkovykh klasiv novoi ukrainskoi shkoly [Values of the professional activity of the primary school teacher of the new Ukrainian school]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, No. 70, Vol. 3, pp. 85–88. [in Ukrainian].

8. Pecherska, H.O. (2013). Profesiini tsinnisni orientatsii vchyteliv [Professional value orientations of teachers]. *Scientific Bulletin of Mykolaiv State University named after V.O. Sukhomlynskyi. Series: Psychological sciences*, Vol. 2, issue 10, pp. 252–257. [in Ukrainian].

9. Plokhotniuk, O.S. (2017). Vprovadzhennia pedahohichnykh umov formuvannia profesiino tsinnisnykh orientatsii studentiv mystetsko-pedahohichnykh spetsialnosti u protsesi muzychno-vykonavskoi diialnosti [Implementation of pedagogical conditions for the formation of professional value orientations of students of artistic and pedagogical specialties in the process of musical and performing activities]. *Scientific notes of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Series: Pedagogical sciences*, issue 157, pp. 118–123. [in Ukrainian].

10. Potui, Yu.P. (2013). Profesiini tsinnosti: sutnist i rol u formuvanni osobystosti suchasnoho fakhivtsia [Professional values: the essence and role in the formation of the personality of a modern specialist]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, issue 33, pp. 331–337. [in Ukrainian].

11. Samsonenko, N.I. (2019). Systema pedahohichnykh tsinnosti vykladachiv yak peredumova efektyvnoho navchannia studentiv [The system of pedagogical values of teachers as a prerequisite for effective student learning]. *Mater. Mizhmar. nauk.-prakt. konf. "Ekonomichnyi spadok i spadshchyna Semen Kuznetsia"*: tezy dopovidei, 30–31 travnia 2019 r. – *The International Scientific and Practical Conference "Economic inheritance and legacy of Semen Kuznets"*. (pp. 400–401). Kharkiv. [in Ukrainian].

12. Trubnikova, D. (2019). Sutnist profesiino-tsinnisnykh orientatsii maibutnikh vchyteliv muzychnoho mystetstva [The essence of professional and value orientations of future teachers of musical art]. *The All-Ukrainian Sciences. practice conf. "Time of art education "Theory and method of education of artistically gifted personality in art education institutions"*. (pp. 13–16). Kharkiv. [in Ukrainian].

13. Shapar, V.B. (2007). Suchasnyi tлумачnyi psykhologichnyi slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv, p. 597. [in Ukrainian].

14. Hemyhon, N.Iu. (2006). Do pytannia pro zmist profesiino-tsinnisnykh orientatsii maibutnikh vchyteliv [To the question about maintenance of the professionally-valued orientations of future teachers]. *Youth & market*. 6 (21). pp. 135–139. [in Ukrainian].

15. Sholokh, O.A. (2017). Tsinnisne stavlennia osobystosti do maibutnoi profesii yak psykhologo-pedahohichna problema [Valuable attitude of the individual to the future profession as a psychological and pedagogical problem]. *Herald of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, issue 142, pp. 225–230. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2017_142_51. [in Ukrainian].

16. Fedorenko, M.V. (2013). Shchodo diahnozyky profesiinykh tsinnosti vchytelia [Concerning the diagnosis of the teacher's professional values]. *Scientific Bulletin of Donbass*, No. 2. Available at: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13fmvptv.pdf>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.10.2022



УДК 373.5.016:573]:005.963

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.270998>

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

НАВЧАЛЬНІ ЕКСКУРСІЇ З ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Проаналізовано місце екскурсій з природознавства в навчальному процесі початкових шкіл України наприкінці ХІХ – у 30-х рр. ХХ ст. Розкрито внесок українських учених (С. Ананьїн, М. Демков, С. Русова, Я. Чепіга та ін.) у розробку нових навчальних програм, видавання тематичної навчально-методичної літератури, удосконалення методики проведення навчальних екскурсій тощо. 1930 р. репресії комуністичного режиму торкнулися й природничої освіти, краєзнавство як напрям було практично знищено, що спричинило згасання й екскурсійного руху. У Західній Україні вітчизняна педагогічна думка цього періоду розвивалася у контексті європейських освітніх ідей, освітяни Галичини застосовували інтегрований підхід до вивчення природознавства, де ключове місце відведено екскурсіям, ця форма навчання й виховання була провідною в системі громадського просвітництва.

Ключові слова: екскурсія; початкова школа; екскурсійний метод навчання; природнича освіта; природознавство; Наддніпрянина; Західна Україна.

Лит. 12.

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

SCIENCE EDUCATIONAL EXCURSIONS IN THE PRIMARY SCHOOL OF UKRAINE THROUGH THE PRISM OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL DISCOURSE

The article analyzes the place and significance of educational excursions in natural science in primary schools of Ukraine at the end of the 19th – in the 30s of the 20th century. To the development of the methodology of studying natural history, in particular, the analysis of issues related to excursions as a form and method of education and upbringing, Ukrainian scientists such as S. Ananyin, V. Voropay, M. Demkov, S. Rusova, S. Tysarevskiy, Ya. Chepiha and etc. took a great part, and developed the new educational programs, published thematic educational and methodical literature, improved the method of educational excursions, etc. The excursions were included into the curricula of primary schools, the scientific and methodical studies of this issue were conducted; out-of-class long and short field trips were planned, the centers that organized mass student field trips were developed, etc. In 1930, the repressions of the communist regime also affected science education, local studies as a field was practically destroyed, which caused the extinction of the excursion movement as well. In Western Ukraine, the national pedagogical thought of this period developed in the context of European educational ideas. Using the experience of foreign pedagogues-reformers, Ukrainian educators of Halychyna (A. Alyskevich, I. Antoniv, I. Petriv, I. Yushchyn, etc.) used an integrated approach to the study of natural history, where the key place is given to excursions. The excursions to industrial enterprises, “model farms”, “and experimental fields” and other objects that demonstrated advanced technologies of economic and economic development took an important place in the system of mass forms of public education of youth. Such a form of enlightenment had not only cognitive, but also great educational value, which consisted in the propagation of the ideas of Ukrainian economic nationalism (“one’s own to one’s own”), the spread of economic and economic knowledge, the expression of the relationship between the general economic and economic rise of Ukraine and increasing one’s own well-being, increasing the general cultural level and the level of economic awareness, etc.

Keywords: excursion; Elementary School; excursion teaching method; science education; natural science; Transdnipier region; Western Ukraine.

Актуальність проблеми. За умов реформування освіти та впровадження Нової української школи в напрямі гуманізації навчання, формування дитячої особистості, розвитку й раціонального використання потенційних можливостей освітньої системи відбуваються зміни в освіті, що стосуються передусім першого ступеня загальноосвітньої школи, вони спрямовані на всебічний розвиток молодших школярів та повноцінне оволодіння ними компонентами навчальної діяльності. Перед учителями ставляться вимоги щодо оптимального поєднання засобів, методів і форм педагогічного впливу на учнів, пробудження

у них стійкого інтересу до пізнання світу. Одним із напрямів підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі є екскурсійна навчальна діяльність учнів. Екскурсія є важливим методом, засобом, формою навчання та виховання під час формування світогляду юної особистості. Подорожі та екскурсії розширюють кругозір, дають можливість якнайкраще пізнати навколишній світ дитини, рідний край, Батьківщину, пробуджують глибоку любов до природи тощо. Важливим завданням сучасної освіти є переосмислення чинників, від яких залежить якість освітнього процесу. За умов сьогодення назріла потреба у вив-

ченні, критичному аналізі, узагальненні та творчому використанні попереднього досвіду впровадження навчальних екскурсій в освітній процес початкової школи. Водночас проблеми екскурсознавства як напряму наукових пошуків упродовж кінця XIX – 30-х рр. XX ст. активно вивчали не тільки зарубіжні, а й вітчизняні вчені. Ці напрацювання доречно сьогодні творчо переосмислити за умов розвитку НУШ.

Аналіз останніх досліджень. Представники історико-педагогічної науки завжди цікавилися проблемами вдосконалення методики навчання учнів, зокрема й питаннями, дотичними до організації екскурсій в освітньому процесі дітей та просвітництві дорослих кінця XIX – у 30-х рр. XX ст. (Т. Байбара, Г. Білавич, О. Біда, Л. Височан, Н. Галицька, Н. Грицай, Т. Завгородня, Г. Ковальчук, А. Коробченко, О. Кохановська, Н. Слюсаренко, Т. Собченко, В. Федорченко, І. Шоробура, О. Янкович та ін.), однак проблема, порушена в назві статті, цілісно й ґрунтовно не висвітлена українськими вченими.

Мета статті – проаналізувати місце і значення навчальних екскурсій із природознавства в початкових школах України наприкінці XIX – у 30-х рр. XX ст.

Виклад основного матеріалу. Здійснений науковий аналіз актуалізованої джерельної бази переконує: вивчення природознавства як навчальної дисципліни в початковій школі завжди був предметом особливої уваги науковців, педагогів-практиків, методистів, освітніх та громадських діячів України. За досліджуваного періоду навчальним екскурсіям як формі і засобу навчання не тільки природознавства, а й практично всіх предметів надавали великого значення. С. Ананьїн, С. Русова, С. Сірополко, Я. Чепіга та інші українські педагоги під екскурсіями розуміли мандрівку чи поїздку задля відвідання та огляду чогось (порівняймо: за Великим тлумачним словником української мови, екскурсія – це “поїздка або похід куди-небудь з метою відвідати, оглянути що-небудь” [4, 257]). Отже, у цій дефініції виразно простежується дидактична мета цієї форми організації освіти, просвітництва, самоосвіти. У Галичині на початку XX ст. активно послуговувалися власне українськими термінами “мандрівка” / “прогулька”, а громадські дитячі та юнацькі товариства, як, до прикладу, “Пласт”, використовували поняття “мандрівництво”. Мандрівництво, а також таборування стали не лише ключовими засобом, формою навчання та виховання дітей / юнацтва / дорослих у “Пласті”, а й своєрідною ідеологією та способом життя пластунів [10]. Отже, мандрівки в українських школах, дошкіллі, позашкіллі Галичини (ідеться передусім про заклади, створені українськими громадськими товариствами, як-от: Українським

педагогічним товариством “Рідна школа”, “Промсвіта”, Союз українок, “Сільський господар” [2] та ін.) не просто застосовувалися у навчальній та виховній діяльності, вони стали невідмінним компонентом освітнього процесу шкіл, дитячих садків, захоронок, гімназій, торговельних шкіл, учительських семінарій тощо, особливою формою навчальної й позанавчальної роботи, що мала виразне національне спрямування, окрім іншого, знайомили дітей та юнацтво з історією українських національно-визвольних змагань, історичним краєзнавством, рідною культурою [3].

Дещо інші виховні функції виконували екскурсії кінця XIX – на початку XX ст. у Наддніпрянській Україні, землі якої входили до складу Російської імперії, де, як і на теренах Східної Галичини, Закарпаття й Буковини, які перебували в цей час у складі Австро-Угорщини, розвиток освіти, школи та педагогічної думки мали свої особливості та закономірності. Дослідники історії української освіти (Л. Березівська, Т. Гавриленко, О. Кохановська та ін.) слушно зауважують, що наприкінці XIX – на початку XX ст. в Україні єдиним доступним загальноосвітнім і виховним закладом залишалася початкова школа, а “...реакційність освітньої політики царату проявлялася і в переслідуванні всього українського, забороні навчання українських дітей їх рідною мовою” [5, 22]. З одного боку, навчання молодших школярів викликало необхідність удосконалення змісту освіти, структури, організаційних форм і методів навчання предметів математично-природничого циклу [8], розвитку пізнавальної діяльності учнів, з іншого, у 1871–1900 рр. природознавство вилучено з програми початкової школи, спостерігалось значне скорочення годин на вивчення інших природничих предметів. Природнича освіта пройшла складний період свого становлення і розвитку. Як стверджує О. Кохановська, численні реформи царського уряду поступово уніфікували природничо-математичну освіту дівчат і хлопців у початкових і середніх школах (уведено відповідні навчальні курси, збільшено час на вивчення природничих дисциплін), а в деяких жіночих закладах кількість годин на вивчення математики перевищувала цей показник у відповідних чоловічих закладах; загалом початок XX ст. відзначився намаганнями профільного міністерства запровадити загальну початкову школу, уніфікацією природничо-математичної освіти дівчат, відновленням доступу жінок до вищої освіти, зокрема й природничо-математичної, розробленням нових концепцій, появою нових засобів, форм навчання природничо-математичних дисциплін [8, 42–43].

Уперше екскурсії були науково обґрунтовані у середині XIX ст. ученим із зарубіжжя О. Гердом, котрий вважав їх формою навчальної роботи, де

учні знайомляться безпосередньо з природою, підкреслював, що викладання природознавства має починатися в саду, лісі, полі. У статтях, надрукованих у журналі “Учитель” за 1866 р., автор наполегливо проводив думку, що дітей необхідно постійно знайомити з природою в самій природі. О. Герд для вчителів розробив низку зразкових екскурсійних тем, у статті “Про природничо-історичні екскурсії” і в підручнику “Уроки мінералогії” запропонував методичні вказівки до проведення екскурсій, окрім іншого, зауважував, що вчитель / викладач не повинен дотримуватися на екскурсії якоїсь однієї вузької теми, а має сприяти тому, щоб матеріал екскурсій сприяв розвитку дітей. У методичному посібнику “Предметні уроки” автор рекомендував проводити екскурсії після вивчення кожного розділу курсу. Нині педагогічні ідеї ученого, його методичні настанови щодо вивчення природознавства в початковій школі становлять особливий інтерес, особливо цінною для НУШ видається ідея екскурсій “у живій природі” [7], рекомендації щодо методики проведення екскурсій (необхідно заздалегідь ґрунтовно ознайомитися з місцем екскурсій, окреслити об’єкти для вивчення, важливо, щоб сам учитель вивчав природу та полюбив це заняття, екскурсії варто проводити не лише навесні та восени, а й узимку, зимові екскурсії значною мірою оживлять викладання природничих наук у цю пору року тощо). У 90-х рр. XIX ст. природничі екскурсії набувають надзвичайної популярності з-поміж учительського загалу в усіх навчальних закладах Наддніпрянської України: кількість їх була настільки велика, що невдовзі знадобилося спеціальне розпорядження профільного міністерства, яке регламентувало з-поміж іншого й додаткову оплату вчителям за проведені екскурсії з природознавства (оплачувалися спеціально “за кількістю проведених екскурсій, як міських (до садів, парків та ін.), так і замських (у полі, луг, ліс та ін.)” [7]. Цей документ свідчить не лише про широке поширення такої форми навчання, як природничі екскурсії, а й про визнання очільниками освіти їх важливості й необхідності. Водночас у розпорядженні зафіксовано приблизну норму числа екскурсій та розподілу їх за навчальним роком: якщо зважати, що середня норма кількості екскурсій у кожному з трьох молодших класів становить 12 (4 осінні, 6 весняних та 2 зимові), то 2–4 екскурсії (зважаючи на місцеві умови) можуть бути міські та 8–10 замських [7].

Початок XX ст. характеризувався різноманітністю педагогічних поглядів і позицій, викликаних ситуацією зміни науково-педагогічних парадигм. Т. Собченко стверджує, що період 1901–1920 рр. позначений відновленням і активізацією природничої освіти, активною боротьбою видатних уч-

них, педагогів, діячів культури за поліпшення стану початкової природничої освіти, підвищення її рівня; упровадження нових підходів до викладання природничих дисциплін у початковій школі [11]. Провідні вітчизняні природознавці вважали за необхідне починати викладання природознавства з пропедевтичного курсу. Основою для створення такого курсу й відповідних підручників стала програма світознавства, складена О. Павловим, і програма природознавства, складена В. Шимкевичем (1902), в основу якої покладено навчальну програму О. Герда. Запропонований курс складався з трьох частин: нежива природа (1-й клас), елементарні відомості про життя рослин (2-й клас), відомості про життя тварин (3-й клас). Програма викликала велике пожвавлення з-поміж учителів і науковців у створенні навчальної літератури з природознавства для початкових класів [7]. У період 1905–1914 рр., коли послабшали утиски українського друкованого слова, з’явилася українськомовна навчальна література для початкової школи, зокрема з предметів природничого циклу [12], завдяки ченям-методистам кінця XIX ст. укладено більшість тих методичних розробок, якими освітяни послуговувалися за наступних етапів розвитку шкільництва, до прикладу, принцип активного навчання, методика практичних занять із природознавства, система екскурсій тощо [12]. Проблеми організації шкільних екскурсій у природу рідного краю педагоги обговорювали на сторінках часописів “Екскурсійний вісник”, “Шкільні екскурсії і шкільний музей”.

У перших освітніх декретах радянської влади йшлося і про шкільну екскурсію, яку розглядали як обов’язковим елементом навчального процесу. 1918 р. при Народному комісаріаті освіти розпочало роботу спеціальне бюро шкільних екскурсій, видатного вченого-методиста професора І. Полянського уповноважено сформувати та очолити спеціальну комісію вчених, завдання якої полягало в доборі в околицях Петрограда відповідних місць для створення опорних баз або екскурсійних станцій.

Період 1918–1929 рр. в Україні можна назвати “золотим десятиріччям” розвитку екскурсознавства. У березні-квітні 1918 р. при Міністерстві народної освіти УНР створено Департамент позашкільної освіти, екскурсійний відділ у якому очолила директор Департаменту, член Центральної Ради С. Русова. Учена після аналізу наявного доробку в галузі методики вивчення природознавства в статті “Шкільні екскурсії і їх значення” виклала власні погляди на методику організації та проведення екскурсій. На її думку, шкільні екскурсії корисні для розвитку мовлення, поглиблення знань із природознавства, географії, геометрії і взагалі для всебічного розвитку особистості. Педагог

радила влітку і навесні влаштовувати побільше екскурсій у поле та до лісу, зазначала, що добре організована екскурсія – це не тільки “спроба в справі здатності дітей до практичного життя”, яка “дає нові знання й закріплює придбані в класі”, а й “ще підіймає настрої учнів, відкриває їм широкі горизонти, збуджує... громадянське почуття”. Завданнями екскурсії визначено “...навчання не тільки дивитись навкруги себе, а й бачити усякі з’явища в усіх деталях, придивлятися до цих з’явищ і розуміти їх зв’язки межи собою, і зв’язок їх з тою сферою, в якій вони утворилися” [9, 26–27].

Особливо докладно в українській методичній науці розроблено питання проведення ближніх екскурсій, спрямованих на ознайомлення з особливостями природи, населення й історією розвитку рідного краю. Відзначаючи необхідність проведення місцевих екскурсій, члени Комісії вважали необхідним створити місцеві бюро з їх організації, функціями яких були б усебічне вивчення місцевості, складання на основі цих даних екскурсійних маршрутів, організація навчальних екскурсій. За доби української державності педагогічна громадськість активно підтримувала ідею запровадження в школі нової форми організації навчання – екскурсій. На важливість використання її в початковій школі звертали увагу М. Демков, С. Русова, Я. Чепіга та ін.

У період розвитку освіти в радянській Україні екскурсія як форма організації навчально-виховного процесу залишалась і, відповідно до постанови Народного комісаріату освіти № 5 від 12.05.1919 р., була обов’язковою для всіх, розглядалась важливим засобом виховання, набула ознак системності, охопила практично всі напрями навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи [12]. У 20-х рр. ХХ ст. питання організації екскурсій у загальноосвітніх закладах трактувалося комплексно: екскурсійний метод викладання як метод навчання молодших школярів увиразнив С. Ананьїн; важливість дослідницького методу в процесі організації екскурсій підкреслили К. Ягодівський, К. Брезкун, математичні екскурсії актуалізував В. Воропай, шкільні ботанічні екскурсії – С. Тисаревський та ін. Екскурсії були внесені до навчальних планів початкових шкіл, велися науково-методичні дослідження цього питання; планувалися позакласні далекі і близькі екскурсії, розвивалися центри, які займалися організацією масових учнівських екскурсій, та ін. Екскурсії та екскурсійний метод посіли відповідне місце в наукових дослідженнях і методичному забезпеченні навчального процесу початкової школи. Проблеми теорії і методики екскурсій обговорювались на конференціях і нарадах навчально-виховних закладів шкільної та позашкільної освіти [12]. Навчання у школах здійснювалося на основі комплексних програм, у

яких зміст освіти розглядався на основі зв’язку з місцевим краєзнавчим матеріалом. Алгоритмом підготовки учителя до проведення екскурсій у природу були три етапи: підготовка до екскурсії, проведення та опрацювання матеріалів. На першому етапі учитель визначав місце проведення екскурсії та об’єкти для спостереження молодших школярів, складав організаційний план. На другому етапі відбувався безпосередній огляд маршруту, дослідження об’єктів, фіксування цікавих явищ, потрібних відомостей. Після закінчення екскурсії, на третьому етапі, проводилися облік та систематизація зібраних матеріалів, створення карт, діаграм, таблиць. Під час проведення екскурсій в природу реалізовувалися сезонний, краєзнавчий принципи навчання та взаємозв’язок теорії з практикою. Найбільш поширеними були екскурсії з природознавства і географії. Учні вивчали рельєф, місцеві водойми, рослинність, тваринний світ і все те, що характеризувало природно-географічне оточення, було традиційним і типовим у загальноосвітніх школах. 1925–1926 рр. С. Аржанов, А. Пінкевич та К. Ягодівський опублікували книгу для вчителя “Природа і праця”, яка була спробою збереження у “новій” школі дослідницького методу через орієнтацію на вивчення виробництва сільськогосподарської продукції [11; 12].

На початку 30-х рр. ХХ ст., задовго до Великого терору 1937 р., репресії комуністичного режиму торкнулися й природничої освіти. Прикладом може слугувати трагічна доля вчених-природознавців. Так, Б. Райкова, редактора журналу “Природознавство в школі” та “Жива природа”, 1930 р. було оголошено ворогом народу і репресовано. Арешти учасників групи Б. Райкова тривали з березня до серпня 1930 р. Більшість провідних українських учених-екскурсійників, а також ентузіастів краєзнавчого руху радянська каральна система звинуватила в націоналізмі, щодо них відкрили політичні справи, вжили репресій. Отже, уже 1930 р. краєзнавство як напрям було практично знищено, що зумовило згасання й екскурсійного руху [7], основною формою організації навчальної діяльності молодших школярів була класно-урочна система, більшість навчального часу вони проводили, навчаючись у майстернях, виконуючи спільне завдання (лабораторно-бригадний метод), невеликий відсоток часу молодші школярі проводили на ділянках пришкольній території та в навчальних екскурсіях.

У Західній Україні вітчизняна педагогічна думка розвивалася у контексті європейських освітніх ідей. Шкільні реформи в Польщі 1932 р., що визначали стратегічний курс на наближення навчання до потреб практичного життя, відкрили й новий етап у розвитку початкової освіти в Галичині. На Закарпатті, у Підкарпатській Русі, за активного

сприяння державних освітніх структур та чехословацького уряду Т. Масарика успішно розвивалося українське початкове шкільництво, відповідно активізувалися творчі пошуки українських педагогів, які були реалізовані в шкільній практиці, зокрема й у галузі природничої освіти, одне з ключових завдань початкової освіти бачили у запровадженні засад виховання і загальної освіти, які відповідали б віковим і природним особливостям дитини, були потрібні загалом громадян та забезпечували її суспільно-громадське підготування з урахуванням потреб господарського життя [2], навчальні програми з природознавства більш повно враховували національний характер та економічні потреби краю. Використовуючи досвід зарубіжних педагогів-реформаторів, українські освітяни Галичини (А. Аліськевич І. Антонів, І. Петрів, І. Ющшин та ін.) застосовували інтегрований підхід до вивчення природознавства, де ключове місце відведено екскурсіям (докладніше про це – у нашій окремій публікації [1], мовлення, практичних умінь годівлі свійських тварин тощо. У системі масових форм громадського просвітництва юнацтва важливе місце посідали екскурсії (прогульки), які кваліфікували як провідну форму популяризації передового досвіду [2]. Їх улаштували на промислові підприємства, “зразкові господарства”, “дослідні поля” та інші об’єкти, що демонстрували передові технології розвитку господарства й економіки. Поряд з одноденними (вони переважали), проводилися і кількденні екскурсії (учасники пересувалися підводами, залізницею). Уперше такі заходи влаштували члени “Сільського господаря” у 1912–1913 рр., наприкінці 1920-х рр. цю форму позашкільної освіти реанімували, а найбільшого піднесення екскурсії набули за 1930-х рр., коли центрами “освітнього паломництва” стали “зразкове заведення” А. Терпиляка в Залукві, Янчин – маєток М. Луцького та інші об’єкти сільськогосподарського дослідництва [2]. Лише 1938 р. заходами філій і кружків товариства та місцевих кооператив організували 18 екскурсій до Львова, у яких узяв участь 541 учасник із 72 сіл [6, 66]; члени філії товариства “Сільського господаря” у Тлустім 11–14 червня того ж року здійснили екскурсію за маршрутом Заліщики – Незвисько – Товмач – Миловання – Кринос – Залуква – Станіславів – Городенка, відвідавши поклади фосфоритів, господарські школи, приватні садівничо-городні заклади й школу та інші виробничі об’єкти [6, 66]. Така форма громадського просвітництва юнацтва мала не лише пізнавальне, а й велике виховне значення, що полягало в пропаганді ідей українського економічного націоналізму (“свій до свого по своє”), поширенні господарсько-економічних знань, увиразненні взаємозв’язку між загальним господарсько-економічним піднесенням України

та підвищенням власного добробуту, підвищенні загальнокультурного рівня та рівня господарської свідомості тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Вивчення природознавства як навчальної дисципліни в початковій школі завжди був предметом особливої уваги науковців, педагогів-практиків, методистів, освітніх та громадських діячів України. За досліджуваного періоду навчальним екскурсіям як формі й засобу навчання не тільки природознавства, а й практично всіх предметів, надавали великого значення. У 20-х рр. XX ст. питання організації екскурсій у загальноосвітніх закладах розглядалося комплексно. Вони були внесені до навчальних планів початкових шкіл, найбільш поширеними були екскурсії з природознавства і географії (учні вивчали рельєф, місцеві водойми, рослинність, тваринний світ і все те, що характеризувало природно-географічне оточення). До розвитку методики вивчення природознавства, зокрема й аналізу питань, що стосуються екскурсій як форми й методу навчання й виховання, спричинилися українські вчені С. Ананій, В. Воропай, М. Демков, С. Русова, С. Тисаревський, Я. Чепіга та ін. 1930 р. репресії комуністичного режиму торкнулися й природничої освіти, краєзнавство як напрям було практично знищено, що спричинило згасання й екскурсійного руху. У Західній Україні вітчизняна педагогічна думка цього періоду розвивалася у контексті європейських освітніх ідей, освітяни Галичини застосовували інтегрований підхід до вивчення природознавства, де ключове місце відведено екскурсіям, ця форма навчання й виховання була провідною у системі громадського просвітництва. Подальшого дослідження потребує питання комплексного порівняльного аналізу змісту, методів і форм розвитку природничої освіти в Україні досліджуваного періоду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борис У., Білавич Г. Навчально-методичний супровід виховання господарської культури особистості в Галичині на початку XX ст. *Молодь і ринок*. 2015. № 4 (123). С. 85–89.
2. Білавич Г., Савчук Б. Свій до свого по своє: український націоналізм у Галичині та Буковині (кінець XIX – 1939 р.): монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2020. 314 с.
3. Білавич Г., Савчук Б. Товариство “Рідна школа”. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1999. 208 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170 000 / уклад., гол. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь: Перун, 2003. 1427 с.
5. Гавриленко Т.Л. Розвиток початкової освіти в Україні у другій половині XX – на початку XXI століття: історико-педагогічний аспект: монографія. Київ: Фенікс, 2019. 384 с.
6. Звіт Сільськогосподарського Краєвого Товариства “Сільський господар” з діяльності за 1938 рік. Львів: Сільський Господар, 1939. 82 с.

НАВЧАЛЬНІ ЕКСКУРСІЇ З ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

7. Коробченко А.А. Розвиток шкільної природничої освіти в Україні на початку XX століття. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2013. № 2. С. 15–21.

8. Кохановська О. Провідні тенденції розвитку природничо-математичної освіти дівчат у навчальних закладах України XIX – початку XX століття. *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. № 21. С. 39–43.

9. Русова С. Шкільні екскурсії і їх значіння. *Світло*. 1911. № 8. С. 25–34.

10. Савчук Б. Український Пласт. 1911–1939. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1996. 264 с.

11. Собченко Т.М. Розвиток ідей природничої освіти в початковій школі другої половини XX століття (історичний аспект). *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 50. С. 256–264.

12. Соловей М.В. Навчальні екскурсії у загальноосвітніх школах України у 20-х роках XX століття. *Педагогічний дискурс*. 2008. Вип. 4. С. 144–150.

REFERENCES

1. Borys, U. & Bilavych, H. (2015). Navchalno-metodychni suprovod vykhovannia hospodarskoї kultury osobystosti v Halychyni na pochatku XX st. [Educational and methodological support for raising the economic culture of the individual in Galicia at the beginning of the 20th century]. *Youth & market*. Vol. 4 (123). pp. 85–89. [in Ukrainian].

2. Bilavych, H. & Savchuk, B. (1999). Tovarystvo “Ridna shkola” [Society “Ridna shkola”]. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV. 208 p. [in Ukrainian].

3. Bilavych, H. & Savchuk, B. (2020). Svii do svoho po svoie: ukrainskyi natsionalizm u Halychyni ta Bukovyni (kinets XIX – 1939 r.) [One way to another: Ukrainian nationalism in Galicia and Bukovina (end of the 19th century – 1939)]. Ivano-Frankivsk, 314 p. [in Ukrainian].

4. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoї ukrainskoї movy (2003). [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv, 1427 p. [in Ukrainian].

5. Havrylenko, T.L. (2019). Rozvytok pochatkovoї osvity v Ukraini u druhii polovyni XX – na pochatku XXI stolittia:

istoryko-pedahohichnyi aspekt [Development of primary education in Ukraine in the second half of the 20th – at the beginning of the 21st century: historical and pedagogical aspect]. Kyiv, 384 p. [in Ukrainian].

6. Zvit Silskohospodaskoho Kraievoho Tovarystva “Silskyi hospodar” z diialnosti za 1938 rik (1939). [Report of the Regional Agricultural Society “Silskyi gospodar” on the activities of 1938]. Lviv, 82 p. [in Ukrainian].

7. Korobchenko, A.A. (2013). Rozvytok shkylnoi pryrodnychoї osvity v Ukraini na pochatku XX stolittia [Development of school science education in Ukraine at the beginning of the 20th century]. *Scientific notes Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk Naukovi zapysky. Seria: Pedahohika*. Vol. 2. pp. 15–21. [in Ukrainian].

8. Kokhanovska, O. (2019). Providni tendentsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity divchat u navchalnykh zakladakh Ukrainy XIX – pochatku XX stolittia [Leading trends in the development of science and mathematics education of girls in educational institutions of Ukraine in the 19th and early 20th centuries]. *Mountain School of the Ukrainian Carpathians*. Vol. 21. pp. 39–43. [in Ukrainian].

9. Rusova, S. (1911). Shkilni ekskursii i yikh znachinnia [School excursions and their significance]. *Light*. Vol. 8. pp. 25–34. [in Ukrainian].

10. Savchuk, B. (1996). Ukrainskyi Plast. 1911–1939 [Ukrainian Plast. 1911–1939]. Ivano-Frankivsk, 264 p. [in Ukrainian].

11. Sobchenko, T.M. (2015). Rozvytok idei pryrodnychoї osvity v pochatkovii shkoli druhoї polovyny XX stolittia (istorychnyi aspekt) [The development of ideas of science education in the primary school of the second half of the 20th century (historical aspect)]. *Pedagogy and psychology*. Vol. 50. pp. 256–264. [in Ukrainian].

12. Solovei, M.V. (2008). Navchalni ekskursii u zahalno-osvitnikh shkolakh Ukrainy u 20-kh rokakh XX stolittia [Educational excursions in secondary schools of Ukraine in the 20s of the 20th century]. *Pedagogical discourse*. Vol. 4. pp. 144–150. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.09.2022



“У цей важкий час наші студенти й викладачі проявляють таку саму стійкість, що і Григорій Сковорода у своїй філософській і викладацькій діяльності”.

Володимир Зеленський
український державний діяч, шостий і чинний Президент України

“Втрачений час, який ти не використав на навчання”.

Григорій Сковорода
український філософ, поет, педагог

“Успіхи науки – діло часу і сміливості розуму”.

Вольтер
французький філософ



Зоряна Борисенко, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Валентина Стець, кандидат філософських наук,
доцент кафедри психології

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТТЕРАПІЇ У РОБОТІ ЗІ СТРАХАМИ

У статті розглядається метод мульттерапії у корекції страхів дітей. Описуються основні форми та методи роботи з молодшими школярами із використанням мультфільмів. Відзначено, що при правильній організації переглядів вони стають неоціненними помічниками при корекції і профілактиці дитячих страхів, сприяючи посиленню адаптивних можливостей дитини, розвитку творчих і комунікативних здібностей, підвищенню самооцінки і впевненості у собі. Описано специфіку застосування “мульттерапії” для корекції страхів молодших школярів.

Ключові слова: страх; діти молодшого шкільного віку; корекція; анімація; мульттерапія.

Літ. 7.

Zoryana Borysenko, Ph.D. (Psychology),

Associate Professor of the Psychology Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Valentyna Stets, Ph.D. (Philosophy),

Associate Professor of the Psychology Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE USE OF MULTITERAPY IN WORKING WITH FEARS

The article discusses the multitherapy method in correcting children's fears. The main forms and methods of work with young pupils using cartoons are described. It is noted that multitherapy, as a method of working with younger pupils, contributes to the development of their emotional sphere, which means that younger pupils learn to recognize their own and other people's emotions, cope with negative emotions, and express feelings of joy, admiration, love, and respect. It is emphasized that the use of multitherapy for the purpose of correcting children's fears helps the child find a resource to cope with such an unpleasant experience, and gives the skill of how to behave in a situation that is perceived as hostile.

The specifics of using “multitherapy” for the correction of fears of younger pupils are described. The article presents the developed correctional program for overcoming fears in primary school children, the main method of which is multitherapy, which is based on the selection of watching cartoons about fears, after which their content is discussed with the participants of the correctional group, the actions of the characters, the features of the plot are analyzed, their own thoughts and ideas are expressed.

It is noted that with the proper organization of screenings, they become invaluable assistants in the correction and prevention of children's fears, contributing to the strengthening of the child's adaptive capabilities, the development of creative and communicative skills, and the increase of self-esteem and self-confidence.

Keywords: fear; primary school children; correction; animation; multitherapy.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми страхів пов'язана зі збільшенням кількості дітей, які мають страхи. Дитині ХХІ ст., у порівнянні з однолітками ХХ ст., доводиться долати нові види страхів, спровокованих сюжетами фільмів жахів, персонажами комп'ютерних ігор, бойовиками зі сценами насильства і вбивствами, щоденними повідомленнями про терористичні акти в засобах масової інформації.

Молодший шкільний вік – вік найбільшої вираженості страхів, оскільки когнітивний розвиток дитини посилює глибину розуміння небезпеки та її наслідків. Більш глибоке дослідження цього феномена, на наш погляд, допоможе знайти правильні підходи до його вирішення. Ми виходимо з того, що наявність страхів у дитячому віці у жодному

разі не можна залишати без уваги, бо це може стати фактором порушення розвитку особистості в онтогенезі. Невиявлені дитячі страхи можуть серйозно заважати навчальному процесу, особливо це стосується тих що, пов'язані з навчальним процесом; страхи можуть порушувати дитячо-батьківські відносини, а також негативно позначатися на соціальній активності і взаєминах з однолітками і дорослими.

Що раніше буде проводитися корекційна робота, то успішнішим буде подолання страхів у дітей цієї вікової групи. У зв'язку зі складним актуальним завданням психологічної практики є окреслення комплексного підходу до розв'язання проблеми страхів, зокрема практики впровадження новітніх методів корекції страхів у молодших школярів.

У нашому дослідженні акцент робиться на анімації, а саме мульттерапії, як одному з ефективних методів корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. Сутність мультиплікації та деякі психологічні особливості мультфільмів досліджувалися у наукових студіях таких вітчизняних та зарубіжних дослідників, як К. Капельгородська, Б. Крижанівський, О. Шупик, М. Башова, М. Аромашталі та інші. Психологічні особливості сприйняття дітьми кіно- та телевізійної продукції аналізуються у працях Л. Баженової, Є. Захарової, Б. Степанцева та ін.

У дослідженнях В. Абраменкової, Д. Бабиченко, Л. Баженової, Н. Гришаєвої, О. Козачек, О. Куниченко, Н. Олійник, О. Петрунько, А. Романової, М. Соколової та інших обґрунтовується роль мультиплікації в освітньому процесі, вплив мультиплікації на особистість дитини, а також описуються прикладні аспекти роботи з дітьми засобами мультиплікаційних фільмів.

Накопичені знання вже сьогодні дають змогу досить ефективно виявляти і коригувати страхи у дітей молодшого шкільного віку, але, водночас тим, недостатня розробка цієї проблеми може призвести до негативних наслідків.

Метою пропонованої статті є визначення психологічних особливостей прояву страхів у дітей молодшого шкільного віку та обґрунтування специфіки використання анімації з метою їх корекції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Страх як база емоцій у епоху нестабільності, гібридної війни є невід'ємною частиною життя не лише цілого суспільства, але й кожного окремого індивіда. Про те, що страх є найбільш сильною та загрозовою емоцією, яка здійснює значний вплив на психічний розвиток особистості, обґрунтовано у працях К. Ізарда, В. Гарбузова, О. Захарова, В. Лебединського, О. Прохорова та ін.

Проведений нами аналіз емоції страху, дає підставу ствердити що, незважаючи на негативну модальність, страх виконує важливі адаптаційні функції у житті людини, захищаючи чи застерігаючи від небезпеки, примушуючи враховувати можливі ризики тощо. Свідченням амбівалентності страху є те, що він, з одного боку, може вберегти від небезпечних та ризикованих вчинків, а з іншого – може здійснювати негативний вплив на розвиток особистості, сприяючи формуванню невпевненості й підвищеної тривожності [1].

У своєму дослідженні ми прийняли за робоче визначення трактування страху, розроблене в рамках трансакційного аналізу, оскільки воно уможливує розглядати цей феномен в онтогенетичному аспекті, дозволяє поглиблювати теоретичне розуміння явища, розширювати й урізноманітню-

вати практичний репертуар психолога, доповнюючи його розробками з інших підходів.

Особливої актуальності набуває розгляд означеного феномену у дітей молодшого шкільного віку, що пов'язано з новою соціальною ситуацією розвитку, яка багато в чому стає стресовою, негативно впливаючи на подальший розвиток особистості.

Дослідниками відзначається низка вікових особливостей змісту страху. Дані наукових досліджень вказують, що хоча з послабленням егоцентризму, ростом самосвідомості і почуттям відповідальності число страхів у молодших школярів зменшується, однак вони повністю не зникають, а трансформуються у нові [4, 89].

Аналіз симптоматики, пов'язаної зі страхами у молодших школярів, дає нам підставу відзначити, що вона є наслідком поєднання соціальних й інстинктивних страхів, а саме страху невідповідності загальноприйнятим нормам на тлі несформованого почуття відповідальності, “магічного мислення” і вираженої в цьому віці навіюваності. Зміни, що відбулися в емоційній сфері дітей, пов'язані, зокрема, з різким збільшенням кількості факторів страху, з одного боку, і недостатністю науково-методичних засобів для вивчення дитячих страхів, з іншого, визначили необхідність вивчення страхів у дітей молодшого шкільного віку.

Сьогодні однією з найпоширеніших форм дитячої діяльності є перегляд мультфільмів (анімаційних фільмів), які, будучи невід'ємною складовою дитинства, засобом розваг, водночас здійснюючи вплив на психічний розвиток підростаючої особистості.

Поняття “анімація” означає з французької “одухотворення, спонукання до діяльності...”. Однак однозначного розуміння це поняття поки що не набуло. Анімація – це дивовижний інструмент, який дає можливість розкрити творчі здібності дитини, допомагає у подоланні страхів і набутті впевненості в своїх силах.

Універсальною мовою спілкування дітей і дорослих вважає мультиплікацію Р. Силко. Оскільки у мультфільмах завжди присутня гра, фантазія немає обмежень й немає нічого неможливого, вони наближені до світу дитинства. Автор відзначає, що у сучасному візуально насиченому світі мультиплікація, будучи природним стимулятором, сприяє творчій активності зокрема та розвитку дитини загалом [6, 188].

Мультфільм побудований на доступному для розуміння дитини казковому сюжеті, багатий яскравою образністю, музикальністю, лаконічністю, динамічністю, він безроздільно завойовує увагу дитини. Порівнюючи себе з улюбленими героями, дитина вчиться позитивно сприймати себе й нав-

колишніх, справлятися з власними страхами і труднощами.

Анімація й мультиплікація є видами художньої творчості, що мають широкий спектр можливостей та можуть здійснювати значний вплив на глядача. У зв'язку з цим поняття “мультиплікація” й “анімація” вживають як синонімічні.

Мульттерапія – новий напрям у корекційній роботі, основою якого є певним чином відібрані для перегляду мультфільми, після чого їхній зміст обговорюється з психологом, аналізуються вчинки героїв, особливості сюжету, висловлюються власні думки, ідеї. С. Зубкова відзначає, що це новий напрям у корекційній роботі з дітьми, що передбачає створення ними мультфільмів [2, 26].

За визначенням Н. Сакович, мульттерапія – це споглядання і розкриття внутрішнього і зовнішнього світу, осмислення прожитого, моделювання майбутнього, процес підбору кожному (клієнту) особливої мультиплікації. Це процес пізнання у найбільш співзвучній душі мультиплікаційної форми [6, 188].

Це м'який і ефективний метод, при якому корекція стану дитини відбувається гармонійно і природно. Переглядаючи мультфільм, глядач має можливість побачити нові поведінкові патерни у різних проблемних ситуаціях, зрозуміти позитивні моменти у складних обставинах.

Як зазначає Л. Короткова, мультиплікація може в захопливій формі і доступними для розуміння словами показати навколишнє життя, людей, їхні вчинки і долі, до чого призводить той чи той вчинок героя, дає змогу приміряти на себе і пережити чужу долю, чужі почуття, радощі й прикрощі [2, 28]. Це унікальна можливість пережити, “програти” життєві ситуації без шкоди для власного життя і долі ставить мультфільм у ряд з найефективнішими способами психологічної допомоги дітям.

Засобами мульттерапії впливають на подолання емоційних і особистісних проблем у дитини; виховання бажання спілкуватися з однолітками і зі старшими, осмислювання і відображення своїх переживань; розвиток творчих здібностей; можливостей застосування мульттерапевтичних технологій з розвитку і корекції мовлення.

Мульттерапія відкриває перед дитиною можливість освоєння нових технологій, дає основу для подальшого її розвитку і соціалізації.

Мета мульттерапії – допомогти дитині виявити і усвідомити свої проблеми і показати деякі шляхи її подолання. Психолог у цьому випадку створює особливу атмосферу емоційного прийняття дитини, де підтримується все позитивне, добре, що є у ній; визнається право на будь-які почуття, однак формуються соціальні вимоги до прояву цих почуттів. Дуже часто мульттерапія застосовується у формі групових занять з 3–5 дітьми.

При цьому мультфільми створюються для всієї групи в цілому, оскільки вважається, що кожна дитина не схожа на іншу і сприймає мультфільм по-своєму, беручи з нього тільки те, що є актуальним для неї, співзвучним її проблемам.

Мульттерапія як частина арт-терапії ґрунтується на тому, що реалізація творчого потенціалу особистості дає потужний ресурс, який допомагає впоратися з проблемами, поліпшити емоційний стан, психічне та соматичне здоров'я, компенсувати недоліки.

У порівнянні з іншими арт-терапевтичними методами роботи з дітьми, мульттерапія має явні переваги:

- по-перше, розв'язує проблему мотивації дітей. Мультфільми з ранніх років стають для дитини джерелом у світ культури, цінностей та смислів, художніх образів, символів. Участь у створенні мультфільму, включення результатів її діяльності до загального контексту підвищує самооцінку дитини, її значимість, викликає відчуття причетності до чогось важливого і цікавого;

- по-друге, мульттерапія включає у себе заняття різними видами творчої діяльності: образотворче мистецтво в різних формах (живопис, графіка, фотографія, скульптура), література, музика. Це дає можливість познайомитися з різними видами мистецтва і навчитися різних технік, не обмежуючись у виборі якоїсь одної;

- по-третє, мульттерапія – феномен поживлення персонажів. Анімація (одухотворення) властива дитячій свідомості, проте завжди сприймається як диво, і викликає неудаване захоплення як дітей, так і дорослих;

- по-четверте, швидке отримання готового продукту – мультфільму. По-іншому дитина сприймає власний малюнок, який видавався їй негарним, коли бачить його на екрані разом з малюнками інших дітей. Перегляд і обговорення мультфільму дає можливість дитині усвідомити себе автором.

Завдяки усьому сказаному, складаються вище такі умови, при яких кожна дитина переживає успіх, самостійно справляючись з труднощами що виникли на шляху створення мультфільму. Загалом відбувається особистісне зростання людини, знаходиться досвід нових форм діяльності, розвиваються здібності до саморегуляції почуттів і поведінки, і, що не менш важливо, відбувається сприяння до розвитку мовлення [3, 8].

Означена форма роботи спонукає дітей проявляти інтерес до самостійного створення казок, уважного слухання оповідань однолітків, до того, щоб допомагати їм у разі ускладнень, мовних і логічних помилок, та доброзичливо, конструктивно виправляти їх. Використання мультиплікаційної терапії (мульттерапії) значно впливає і на розвиток мовлення дитини з порушенням інтелекту, збагачує її

словниковий запас, розвиває граматичний склад мови, підвищує потребу в мовному спілкуванні з однолітками [7, 36].

Таким чином, мульттерапія є потужним засобом формування особистості дитини та відпрацювання психологічних проблем.

Нами була розроблена корекційна програма, спрямована на подолання страхів у дітей молодшого шкільного віку, основним методом якої є мульттерапія, що ґрунтується на відборі для перегляду мультфільмів про страхи, після чого їхній зміст обговорювався з учасниками корекційної групи, аналізувалися вчинки героїв, особливості сюжету, висловлювалися власні думки, ідеї.

Мета корекційної програми: зниження або усунення страхів у дітей молодшого шкільного віку, зняття фізіологічних проявів страху.

Етапи реалізації корекційної програми:

1 етап – адаптаційний період. На цьому етапі відбувається адаптація дітей до умов роботи в групі, засвоєння правил, зняття емоційної напруги, створення атмосфери довіри й захищеності (1 заняття).

2 етап – формувальний, завдання якого полягають у корекції страхів, навчання прийомів саморегуляції, зниження емоційного та м'язового напруження тощо (7 занять).

3 етап – завершальний, під час якого відбувається відпрацювання нових форм реагування на ситуацію страху, навичок контролю емоції страху.

Структура корекційного заняття: вступна частина: привітання, знайомство, правила роботи у групі, розповідь психолога про те, чим будуть займатися на занятті, основна частина (перегляд мультфільму і його обговорення, малюнок на задану психологом тему), завершення заняття (рефлексія, підбиття підсумків “Мої перемоги і досягнення”, закріплення результатів, ритуал прощання).

Організація корекційних занять: періодичність проведення корекційних занять – 1 раз на тиждень, тривалість заняття – 60 хв. Програма складається з циклу 10 занять.

На першому занятті реалізовувалися такі завдання: знайомство, зняття напруги і встановлення первинного психологічного контакту, створення сприятливого психологічного клімату, підготовка учасників до перегляду мультфільму й арт-терапевтичних технік.

Основна частина корекційних занять передбачала застосування мульттерапії, тілесної терапії, а також таких технік арт-терапії, як малюнок анімація, лялькова анімація, пісочна анімація та інших.

Пропоновані для перегляду мультфільми: “Монсікі: Страх Страхів”, “Крихітка Єнот”, “Феєринки: Капкан для страху”, “Корисні підказки 2: Контроль на без страху”, “Корисні підказки: Страх – твій страж”, “Як подолати страх: Жила була принцеса”,

“Якарі: Болото страху”, “Ахі-страхи”: “Нітрохи не страшно”, “Ахі-страхи”: “Змій на горищі”.

Методика використання мультфільмів з корекційною метою передбачала такі етапи роботи, на кожному з яких дітям пропонуються спеціальні завдання.

Пропедевтичний (підготовчий етап) передбачає введення дітей у сюжетну лінію. Перед початком демонстрації мультфільму психолог чітко і точно формулює мету перегляду.

Переглядовий етап. Перегляд відеофрагментів. Демонстрація мультфільму в повному обсязі є громіздким і неефективним. Сюжет відеофрагменту відповідає віковим особливостям дітей. Перегляд мультфільму триває до 15 хв. Після перегляду проводиться короткий словесний опис змісту або бесіда за змістом – до 5 хв.

Рефлексивний етап. На заключному етапі ми намагалися максимально “включити” кожную дитину у сюжет за допомогою фантазування щодо розвитку сюжету на кшталт “а що було б, якби...”, “якби я був..., то...”. А також проводився аналіз мультфільму за допомогою ненав’язливих питань, наприклад, таких: Що сподобалося у мультику найбільше? Чому? Що не сподобалося? Чому? Якщо б ти був головним героєм, то хто б це був? Чим тобі цей герой сподобався?

Після обговорення мультфільму учасниками корекційної групи пропонувалися арт-техніки:

– намалювати героя мультфільму чи казки, з яким дитина ототожнює себе і який би переміг страхи чи позитивно справився зі страшними ситуаціями;

– намалювати свої страхи, домалювавши захист проти що лякають (техніка домальовування “захисного об’єкта”);

– видозміна малюнка: перетворення “страшного” в “смішне”, “похмурого” – на “красиве” (для роботи зі страхами казкових персонажів, темряви, кошмарів і іншими);

– зміна ставлення до об’єкта страху, ближче познайомившись і потоваришувавши з цим об’єктом (при роботі зі страхом темряви й нічними страхами);

– домальовування цікавих, інтригуючих деталей (“сюрприз”);

– знищення (зім’яти, порвати, викинути тощо) включає п’ять етапів: попередню бесіду, створення зображення, знищення зображення, раціональне пояснення дитині сенсу показаного прийому і релаксацію;

– малюнок у темряві піском або манкою (при роботі зі страхами темряви, нічних страхів, самотності чи несподіванок).

Багато психологів і психотерапевтів у своїх працях відзначають, що малювання дітьми своїх страхів є досить сильним засобом їх усунення. Малювати

люблять майже всі діти, і саме цей вид дитячої творчості дає змогу найбільш глибоко зазирнути в дитячу душу, побачити заховані у ній переживання. У малюванні дитина ніби заново переживає свої почуття, які раніше відчувала [5].

Є й противники методу малювання дітьми своїх страхів, тому що дитина, малюючи травматичну ситуацію або будь-який образ що її лякає, знову “занурює” себе в стресовий стан, і це має негативний вплив на психіку, травмування спалахує з новою силою.

У процесі впровадження корекційних арт-технік складнощі виникли при зображуванні захисту від об’єктів що лякають. Частина учасників корекційної групи зачиняли самі страхи у будиночках, клітці, під замком тощо. Контури тварин і комах, які їх лякали діти розфарбовували у яскраві неприродні для них кольори та прикрашали їх бантиками, зірками, візерунками.

Коли на одному із занять було запропоновано видозмінити малюнок страху, багато дітей зображували себе в ролі улюбленого персонажа казки чи мультфільма й перетворювали свої страхи на смішні об’єкти.

На останньому занятті основної частини корекційної програми дітям було запропоновано разом з батьками переглянути вдома мультфільм з укладеного нами каталогу мультфільмів, перегляд яких дає інше уявлення дитині про страхи і те, чого вони боялися раніше, виявляється вже не таким страшним. Мультфільми з каталогу пропонувалися для перегляду відповідно до визначених об’єктів страху у досліджуваних молодших школярів.

На наступному занятті завершального етапу корекційної програми відбувалося обговорення переглянутих мультфільмів. Ключове питання в обговоренні “А якби ти був мультиплікатором, щоб ти змінив? Чому?” слугувало містком для застосування методу ігрової анімації. Зміст пропонованого методу полягав у тому, що після обговорення з дітьми змісту мультфільму і актуальних для них питань, які виникли в ході перегляду, їм пропонувалося пограти в гру “художники-мультиплікатори”, написати власний сюжет мультфільму з варіантом вирішення ситуації страху, намалювати образи й відтворити все це у динамічній рольовій грі.

На заключному етапі заняття здійснювалося підбиття підсумків та оцінка отриманого досвіду.

Висновки. Отже, мульттерапія – це метод психокорекції, шляхом перегляду короткометражних тематичних мультфільмів, з подальшим їх обговоренням. Цей арт-терапевтичний метод дає змогу домогтися швидкого залучення дітей до спільної діяльності. Мульттерапія має не тільки корекційно-терапевтичний ефект, але й розвиває творчі здібності, накопичує внутрішні резерви у дітей. У процесі перегляду і створення мультфільму дитина

отоотожнює себе з власними проблемами, переносячи їх на персонажа фільму. Дитині легше обговорювати і аналізувати поведінку головного героя, ніж власні труднощі та проблеми. Поведінка персонажів також може служити прикладом взаємодії зі світом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вавилова А.С. Психологічні особливості страхів молодших школярів. *Збірник наукових праць ККПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Вип. 1. Т. 1. С. 140–144.
2. Василевська О., Дворніченко Л. Казкотерапія як засіб психологічної роботи з різними віковими категоріями. *Вісник Львівського університету. Серія “Психологічні науки”*. 2020. Вип. 6. С. 24–31.
3. Васильєва О. Використання мультиплікаційних картин і розвивальних фільмів у роботі з дітьми: взаємозв’язок інноваційних технологій. *Дитячий садок (періодичне видання)*. 2013. Вип. 6 (678). С. 1–15.
4. Камінська О.В. Проблема дитячих страхів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Психологічний часопис*. 2018. Вип. 4. С. 86–104.
5. Ковалевська А.О. Ефективність використання засобів образотворчої діяльності для психокорекції страхів молодших. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2013. Т. 2. Вип. 10. С. 151–155.
6. Силко Р.М. Мульт-терапія як технологія виховання дітей. *Активна мульт-терапія. Серія: Педагогічні науки*. 2014. № 120. С. 188–190.
7. Сорока О.В. Арт-терапія: теорія і практика : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2014. 195 с.

REFERENCES

1. Vavilova, A.S. (2020). Psycholohichni osoblyvosti strakhiv molodshykh shkoliariv [Psychological features of fears of younger schoolchildren]. *A collection of scientific works of Ivan Ohiyenko National University of Psychology, Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine*. Issue 1. Vol. 1. pp. 140–144. [in Ukrainian].
2. Vasylevska, O. & Dvornichenko, L. (2020). Kazkotera-piia yak zasib psykholohichnoi roboty z riznymy vikovymy katehoriiami [Fairytale therapy as a means of psychological work with different age categories]. *Bulletin of Lviv University. “Psychological Sciences” series*. Vol. 6. pp. 24–31. [in Ukrainian].
3. Vasylieva, O. (2013). Vykorystannia multiplykatsii-nykh kartyn i rozvyvalnykh filmiv u roboti z ditmy: vzaie-mozviazok innovatsiinykh tekhnolohii [The use of cartoons and educational films in working with children: the relationship of innovative technologies]. *Kindergarten (periodical edition)*. Vol. 6 (678). pp. 1–15. [in Ukrainian].
4. Kaminska, O.V. (2018). Problema dytyachykh strakhiv u doslidzhenniakh vitchyznianskykh ta zarubizhnykh naukovtsiv [The problem of the children’s fears in the research of domestic and foreign scientists]. *Psychological journal*. Vol. 4. pp. 86–104. [in Ukrainian].
5. Kovalevska, A.O. (2013). Efektyvnist vykorystannia zasobiv obrazotvorchoi diialnosti dlia psykhekorektsii strakhiv molodshykh [Effectiveness of using the means of visual activity for psychocorrection of fears of younger people]. *Scien-*

ІДЕЇ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У ВАЛЕОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

tific Bulletin of Mykolaiv State University named after Vasyl Sukhomlynskiy. Series: Pedagogical sciences. Vol. 2. Iss. 10. pp. 151–155. [in Ukrainian].

6. Sylko, R.M. (2014). Mult-terapiia yak tekhnolohiia vykhovannia ditei [Cartoon therapy as a technology of raising children]. *Active cartoon therapy. Series: Pedagogical sciences. No. 120. pp. 188–190. [in Ukrainian].*

7. Soroka, O.V. (2014). Art-terapiia: teoriia i praktyka: navchalno-metodychnyi posibnyk [Art therapy: theory and practice: educational and methodological manual]. Ternopil, 195 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.09.2022

УДК 37.091.4:373.2.015.31:613

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271010>

Надія Дудник, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Марія Депутат, магістр спеціальності (дошкільна освіта) Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ІДЕЇ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У ВАЛЕОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкривається проблема виокремлення виховних заходів, освоєння змісту нових освітніх програм, використання кращого досвіду альтернативних систем, які ставлять на чільне місце завдання валеологічного виховання дітей раннього та дошкільного віку. Подано для розгляду шляхи раціонального використання досвіду роботи ЗДО, що працюють за системою вальдорфської педагогіки. Запропоновано методики використання філософії освіти у введенні дитини в природододільне середовище, організації освітнього процесу з урахуванням особливостей індивідуального розвитку, створення емоційно сприятливої атмосфери через використання казкотерапії.

Ключові слова: валеологічне виховання; вальдорфська педагогіка; діти дошкільного віку; здоров'язберезувальні технології; психо-емоційний розвиток.

Лім. 14.

Nadiia Dudnyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Maria Deputat, Master of Preschool Education Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

IDEAS OF WALDORF PEDAGOGY IN THE VALEOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the problem of distinguishing educational activities, mastering the content of new educational programs, using the best experience of alternative systems that prioritize the task of valeological education of early and preschool children. Ways of rational use of the work experience of educational institutions working according to the Waldorf pedagogy system are submitted for consideration. Methods of using the philosophy of education in introducing the child into a natural environment, organizing the educational process taking into account the peculiarities of individual development, creating an emotionally favorable atmosphere through the use of fairy-tale therapy are proposed. The content of the educational program for preschoolers "Stezhina" was analyzed. The advantages of its educational tasks are determined, which actively involve pupils in cognitive and research activities of nature, development of physical abilities of their own body, favorable attitude to healthy food products. The perspective of the expediency of applying the ideas of Waldorf pedagogy in the process of improving educational practice in the conditions of crisis existence is presented. In order to expand the pedagogical experience, innovative classes are presented that form an aesthetic culture, normalize children's experiences, and help overcome fear and anxiety. The article highlights the historiography of the formation and modern use of the Waldorf education system in world and Ukrainian practice. The author's developments in the philosophy of building an educational strategy based on R. Steiner's anthroposophical pedagogy are presented. The value of applying the principle of rhythmicity in the organization of the life activities of preschoolers, taking into account physiological and psychological signs in the transition to the next stages of growth in the conditions of the school is determined.

Keywords: valeological education; Waldorf pedagogy; preschool children; health-preserving technologies; psycho-emotional development.

Постановка проблеми. У ХХІ ст. спектр педагогічних замовлень у суспільстві стає надзвичайно широким: від ранньо-

го інтелектуального розвитку до емоційно сприяючого педагогічного наставництва, яке спрямоване на поступальний індивідуальний розвиток відпо-

відно до можливостей дитини, від естетично багатого середовища розвитку до технологічно грамотного й інтелектуально розвивального, що створює перспективу затребуваності у майбутньому. Різновекторність запитів батьків на отримання освітніх послуг з раннього дитинства розв'язується через розширення освітніх програм, відкриттям поряд з державними приватних закладів освіти, де альтернативні програми враховують досягнення сучасних науковців та забезпечують результативні методики розвитку.

Пріоритети сучасної української освіти у гармонійному розвитку особистості підкреслюють актуальність розв'язання проблеми виховання ціннісних орієнтирів, які спонукають до збереження здоров'я з дитячих років. Задоволення фізіологічних та духовних потреб у психічному, розумовому, естетичному, валеологічному розвитку розширюють можливості використання альтернативних освітніх програм, які мають коригувальні здоров'язбережувальні завдання у створенні розвивального середовища в умовах ЗДО. Педагоги освітніх закладів стають організаторами педагогічного процесу, "в основі якого лежить ідея розвитку дитини, а центром оновлення змісту, форм і методів виховання й навчання дитини є вчення про цінність і сенс її буття" [1, 13]. Турбота про здоров'я українських дітей, які зазнали негативного впливу в кризових умовах сучасного суспільного життя, набуває актуальності та вимагає переосмислення тих освітніх практик, що мають широку палітру валеологічних виховних напрацювань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні десятиріччя значного розвитку набуває *валеологія* – "наука про способи раціональної життєдіяльності для збереження здоров'я" [4, 12]. У розв'язанні освітніх завдань виокремлюють: пізнання себе у цілісності біологічній та психологічній, навчання берегти і зміцнювати здоров'я, набувати знань про світ природи і усвідомити своє місце в ній. Проблемами виховання дітей на засадах екологічної культури, здорового способу життя займалися чимало науковців та педагогів-практиків: Т. Андрущенко, О. Білан, В. Бусленко, Г. Беленька, О. Богиніч, О. Веретеннікова, М. Єфіменко, М. Машовець, О. Проскура, А. Рижова, Л. Романчук та ін. Авторські й альтернативні освітні програми для дітей дошкільного віку, які акцентують увагу на валеологічних проблемах в українській педагогіці представлені: "Лицем до дитини" О. Винницької, "Стежина" (вальдорфська педагогіка) [12], "Природа і рух" Г. Беленька, О. Богиніч [10], "Юний еколог" С. Ніколаєва, "Ми" Н. Кондратьєвої, "Павутинка" Ж. Васякіної-Новикової, "Наш дім – природа" Н. Рижової [11], "Екологічна Стежка" А. Корольової та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Завдання валеологічного вихо-

вання дітей у період дошкільного дитинства мають наукову та методичну складову в працях дослідників і на рівні вузького практичного застосування досвіду окремими ЗДО. В умовах сучасної суспільної кризи ці завдання стають надважливими, бо пропонують шляхи оздоровлення дитини як на рівні психо-емоційному, так і зміщують увагу на важливі для здоров'я дитини способів саморозвитку, формують природодоцільний світогляд. І саме вальдорфська педагогіка має багаторічний досвід застосування філософії антропоцентризму, де гармонійно поєднані ідеї валеологічної культури, природознавчі заходи у системності та ритмічності розвитку дитини відповідно до віку.

Враховуючи вимоги до освітнього процесу за державними стандартами в галузі навчальних предметів, вальдорфська система реалізує головний принцип гуманної педагогіки – особистісно орієнтований підхід у способах створення умов для розвитку задатків дитини, забезпечення умов для формування культурологічної, емоційної сфер, валеологічні умови виховання у створенні спеціального розвивального середовища, застосування системи психологічних знань про особливості розвитку дитини дошкільного віку у побудові освітнього процесу. Широка популярність та багаторічний досвід використання вальдорфської педагогіки в європейській практиці вимагає від українських дослідників більшої активності в застосуванні ідей, методів, засобів створення здоров'язбережувальних системних проєктів. ЗДО України працюють згідно з вимогами Базового компоненту і ми вважаємо, що саме комплексна альтернативна програму для дошкільних навчальних закладів "Стежина" (2014) [12] є однією з кращих у розв'язуванні завдань валеологічної культури.

Метою нашої статті є виокремлення ідей вальдорфської педагогіки у створенні умов для здоров'язбережувального середовища в умовах ЗДО, популяризації валеологічних цінностей у процесі співпраці педагогів та батьків вихованців.

Виклад основного матеріалу. Проблема збереження здоров'я дітей є важелем виховної роботи, окреслює передумови здійсненні освітньої практики, адже життєрадісна особистість, яка розвивається відповідно до вікових можливостей у гармонії з природою, є метою діяльності в ЗДО. Основи здорового способу життя домінують у сучасних педагогічних технологіях, їм приділено велику увагу в змісті освітніх програм, адже валеологічна культура базується на знаннях про корисні продукти, доцільність здорового способу життя, природоохоронні заходи. Валеологія як нова актуальна для сучасного суспільства наука за останні десятиріччя набуває значного розвитку. Основними завданнями роботи педагогів з дітьми дошкільного віку у цьому напрямі є "формування мотиваційних установок на здо-

ІДЕЇ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У ВАЛЕОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

ровий спосіб життя як основну умову збереження і зміцнення здоров'я; бережного ставлення до власного здоров'я; прищеплення навичок особистої гігієни; культури діяльності, дотримання гігієнічно обґрунтованих вимог до організації життєдіяльності загалом” [7, 168].

Однією з кращих педагогічних систем, яка має багаторічний досвід впровадження валеологічних цінностей є вальдорфська педагогіка. В основі її освітньої системи лежить антропософська теорія розвитку людини як індивіда, індивідуальності, неповторної особистості у світлі теософії (релігійного вчення), яке створив відомий німецький теоретик і практик педагогіки Рудольф Штайнер (1861–1925). “Вальдорфська педагогіка в своїй роботі спирається на потенціал та особистість дитини..., розглядає цей потенціал не тільки з точки зору психічних здібностей дитини, але й з точки зору неповторності особистості кожного індивіда, на формування якого одночасно справляють вплив спадкові (тілесні, душевні диспозиції) й набуті (цінності, культура, поведінка, переконання) риси” [3, 54]

Штайнерівська філософія освіти втілює ідею вільної педагогіки, що спрямована на індивідуальний темп розвитку дитини у свободі вибору способу самостійного мислення, вихованні кращих рис характеру на засадах народної мудрості, з втіленням моральних цінностей соціальної рівності. Завдання педагога – цілісне сприймання дитини з її особливостями, природними задатками, задоволення потреби у пізнанні світу через сенсорне сприймання, створення умов для самостійної діяльності, творчого розвитку. Освітню філософію вибудовують з урахуванням вікових можливостей пізнання світу дитиною, застосовуючи систему ритмів у вихованні та побудові сталого за режимними моментами робочого дня, розрахунком затрат психо-емоційних сил і необхідністю відпочинку, активності у період весни та спокою взимку.

Особливостями використання вальдорфської педагогіки, яка впродовж століття задовольняє запити вихованців та їхніх батьків, є врівноваження пізнавального, виховного, творчого розвитку дитини, коли отримані знання стають особистим успіхом, а співпраця педагогів, батьків та вихованців має якісні показники і поступальний характер у соціальному визнанні. Маючи на меті передачу знань людства, педагоги ознайомлюють дітей з азами створення матеріальних благ, звертаючись до природних засобів (віск замість пластиліну, фарби з натуральних барвників на противагу хімічним акварельним, вовна й шерстяні нитки для ручної праці, а не кольоровий папір та ножиці для витинанок). Дитина не отримує готові ідеальні за формою предмети, а досліджує, створює власні, які передають відчуття, думки про розуміння світу, вчать самостійно творити. Таке занурення у світобудову на практичних

заняттях, які мають конкретну розвивальну мету, дає інтегровану інформацію про природу, працю людини, здоров'я, спосіб створення власноруч цінних об'єктів.

Р. Штайнер визначив циклічність розвитку дитини за семиріччями. Перші сім років її життя є найважливішими у формуванні процесів сприймання звуків, кольорів, форм, а основним методом їх розвитку є “душевна економія” (за Р. Штайнером) [7, 4], де процес навчання у дітей має на меті допомогти освоїти ту діяльність, яка на даному етапі розвитку не викликає внутрішнього опору організму. Тому педагоги звертаються до дитячих відчуттів, задовольняють потреби у русі, спонтанному дослідженні предметів, а не до цілеспрямованого розвитку інтелекту на спеціальних заняттях. Дитяче світосприймання у дошкільний період потребує системності у способі організації, виправдання очікувань дитини (сталий розклад діяльності: понеділок – малювання, вівторок – робота з вовною (нитками), середа – ліпка, четвер – випічка, п'ятниця – майстрування з дерева). Діти досліджують навколишній світ, який має колір, запах, смак, якісну структуру, кількісну характеристику, взаємозалежність розташування предметів у просторі.

Важливе місце займають особливі вимоги до організації освітнього процесу з урахуванням валеологічних засад: збереження режимних моментів (ритмічність), наближеність до природи (іграшки з натурального матеріалу, майданчик для прогулянок у парковій зоні), відсутність змагальності між дітьми (мірою досягнень дитини є порівняння її власних успіхів сьогодні з досягненнями вчорашнього дня), заняття, пов'язані з творчістю (розвиток уяви, прояв фантазії, знайомство з народними ремеслами), велика увага до духовного розвитку дитини (народна мудрість під час щоденного читання казок, роздуми над важливістю гармонії співжиття людини та природи). Відсутність цілеспрямованого навчання читання та лічби, розвиток сенсорики з обов'язковим залученням емоцій, відчуттів (ліпка, малювання, робота з шерстю, вирізання з дерева, шиття, плетіння).

Вальдорфська педагогіка у системі розвитку дитини ставить її індивідуальні потреби, узгоджуючи з ритмічністю дій, занурення у діяльність, пов'язану з творчістю, трудовими навичками, фізичним розвитком організму в природних умовах, відмовляючись від прямого навчання. В організації освітнього процесу для гармонійного розвитку особистості важливо урівноважувати розумове, валеологічне, культурологічне, соціальне виховання.

Особливе значення у вальдорфській педагогіці відведено *вивченню природи*, адже постійне перебування дитини у близькості з природою апелює до її відчуттів. У приміщенні завжди є тематично оформлений куточок природи відповідно до календар-

них змін. У ньому діти черпають як природознавчу інформацію (квіти по сезону, макети птахів, звірів, події в полі тощо), так і отримують естетичну насолоду (гармонія форм, кольорів, репродукції картин відомих митців). Поруч з дитсадком є паркова зона, ліс, огорожений задля безпеки, але з якого вони за потреби можуть вийти. Діти слухають спів пташок, роздивляються мурах, жуків, спостерігають за відмінностями дерев, кущів, зауважують природні зміни лісу. Вальдорфські педагоги створюють кредо: “Те, що добре для природи, завжди добре й для людей” [3, 82]. Для дітей створений майданчик, де вони можуть досліджувати свої фізичні можливості, розвивати координації рухів, відчуття рівноваги, сили рухів, спритності.

Педагоги застосовують метод “образного викладу матеріалу” [12, 67]. Щодня відбувається читання казки, яка має тривалість у сюжетах, а у другій половині дня дітям пропонують недосконалі матеріали для фантазування (напівпрозорі одноколірні тканини, дерев’яні фігурки або різної форми брусок). Діти пригадують сюжет казки, моделюють свою історію, переосмислюють дійство, висловлюють почуття, свої думки, творять образи. Діти вчать-ся образно мислити, співпереживати, співчувати, пізнають відчуття інших, передають свої враження, розвивають фантазію. Спрацьовує “гетеаністичний” метод пізнання себе у світі у взаємозв’язку: дитина слухає, відчуває, думає, пізнає світ, себе, відтворює зрозуміле і відчуте.

Метод “навчання у супроводі почуттів” [5, 81] стає альтернативою популярному методу прямого наочного навчання. Новацією вальдорфської системи є те, що сенсорний розвиток відбувається за активної участі почуттів та відчуттів одночасно, щоб сформуванню емоційний інтелект. Робота пам’яті включає враження від пережитого, думки дослідника, реакцію слухача на розповідь чи казку, розуміння впливу кольору чи форми на сприймання дитячою увагою і асоціативне мислення. У період сензитивного (найсприятливішого) періоду досліджень світу в першому семиріччі дитини потрібно поступово розширювати знання, посилюючи кроками через усвідомлення за допомогою емоцій, переживань показати їх педагогу, друзям. Циклічність занять за розкладом розширюють умови для самостійних дитячих досліджень, експериментування, діти отримують емоційні враження, презентують зміст своїх робіт, пояснюють те, що хотіли передати малюнком чи виробом. Практичною працею педагог формує не тільки вправність дитячих рук, естетичну культуру, а й компетенції дитини у самостійній діяльності, де суб’єктні відчуття набувають змісту у мисленні і співвідносяться з об’єктивними науковими фактами.

Осміслення теорії антропософії має практичне застосування у процесі організації освітньої діяль-

ності дітей дошкільного віку в ЗДО і відповідає освітній програмі “Стежина”, яка спрямовується на “підтримку вільного та творчого самовираження індивідуальності, врахування внутрішніх потреб особистості на різних вікових етапах” [12, 7]. Поєднання екологічної грамотності на рівні теорії та застосування на практиці, розуміння культурологічного змісту народних ремесел і практичне використання у побуті самостійно виготовлених речей, здоровий спосіб життя усіх членів сім’ї і продовження процедур загартування в ЗДО створюють цілісну картину світу, без моралізації на прикладі життя батьків та педагогів демонструють дітям життєствердні гуманні істини буття людини.

Принцип природовідповідності в організації мобільного простору для учасників освітнього процесу: легкі переносні лавки на двох-трьох дітей служать і як столи, і як сидіння; подушки, наповнені гречаною трухою для зручності сидіння на підлозі; секційні меблі, варіативне використання зонуваних навчальних кімнат та коридорів школи), що створює можливості проводити заняття з навчання та розваг для педагогів, дітей і батьків вихованців; відродження національної культури (українські традиції у календарних шкільних святах, знайомство з народними ремеслами, вивчення традицій українського народу, розуміння їх змісту, впровадження у сучасне життя дітей та дорослих, подорожі до культурних центрів з метою занурення у національні цінності, тематичне оздоблення у мистецькому відтворенні класних кімнат тощо). Перебування в екологічно обладнаному приміщенні, здорова і корисна їжа, режимність в організації життєдіяльності дітей, задоволення потреби в активному русі та самостійному дослідженні природного довкілля дають змогу дитині почуватися вільною, щасливою.

Принцип наслідування полягає у побудові життєдіяльності за зразками поведінки близьких, значимих для дитини людей. Тому педагоги та батьки часто спілкуються про особливості психічного, творчого, емоційного розвитку кожного вихованця, педагоги враховують родинні традиції виховання, релігійні особливості культурологічного розвитку дитини в сім’ї під час організації колективних справ в ЗДО. Педагоги вальдорфського садочка популяризують здоровий спосіб життя (ранкову гімнастику, вживання здорової їжі, використання екологічно раціональних матеріалів у побуті), проводячи ініційовані як батьками, так і вихователями тематичні зустрічі. Оскільки вальдорфська педагогіка заперечує ідею ранньої інтелектуалізації дитини дошкільного віку, процес наслідування має характер спільного залучення до творчої діяльності батьків та вихованців: процес виготовлення килима за технологією ткацтва, проведення майстер-класів для батьків з техніки ручної праці валяння, вишивки,

ІДЕЇ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У ВАЛЕОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

гончарства та ін. спонукають батьків до продовження наслідувальної творчої діяльності в домашніх умовах. Спільно виготовлені вироби за технологією народного ремесла мають практичне використання у побуті, для організації театрального дійства, у дитячих іграх.

Ритмічність та передбачуваність організації робочого дня є важливою у процесі емоційного комфорту дитини. Р. Штайнер приділяв велику увагу ритму як умові існування людини в космосі, природі, особистому бутті, наводив приклади циклічності змін подій протягом доби, тижня, місячного циклу, семиріччя розвитку людини. Дотримання ритмічності в житті є однією з умов допомоги природним силам організму в перші сім років життя дитини. Як процес дихання, що має “вдих”, коли у першій половині дня дитина активно сприймає (нові враження від казки), осмислення, дитяча гра і фізична активність, вільна діяльність, обід, “пауза” – це сон або відпочинок (переосмислення, душевний і тілесний спокій), “видих”, коли дитина “приносить себе світові” (за Р. Штайнером) [14], трансформувати отримані враження і думки у самостійну творчу діяльність. Тому у методичній побудові режиму дня у дитячому садочку з дітьми середнього і старшого віку вранці відбувається традиційна індивідуальна зустріч (обмін враженнями, відчуттями, розповіді про вчорашні вечірні події тощо) у ранковому колі, мистецьке заняття, хоровод (“райген”) [3, 24], який має сюжетну гру і пісню, (“пальчикові гри”, читання казки. Переважно ініціатором діяльності виступає дорослий, хоча побажання дітей враховуються. Висока активність дітей зранку не перешкоджає зацікавленню у діяльності. А у пообідній час “господарями” своєї діяльності стають діти у вільній грі, фізичній активності на спеціально обладнаному майданчику (колоди, пеньки, плавні гриби і насипи, перекладки, бруси, мотузки, велика пісочниця, дерев’яні, глиняні, солом’яні споруди тощо). А вихователь вибирає для себе якусь корисну справу (шиття, вишивання, ткацтво, розчісування вовни у підготовці до декоративної роботи, догляд за рослинами). Деякі діти також можуть долучитися (принцип наслідування). У такі творчі спокійні моменти педагог може пригадати сюжет казки, прочитаної зранку, розпитати про враження, навести дітей на роздуми й асоціації.

Висновки. Валеологічні засади цілісного виховання дитини у природному середовищі з урахуванням її індивідуальних потреб пізнання та способів дослідження світу у вальдорфській педагогіці робить її актуальною в сучасних умовах кризового розвитку суспільства. Альтернативна система передбачає організацію освітнього простору в тісній співпраці педагогів та батьків, що створює перспективу наступності гармонійного розвитку дитини дошкільного віку. Спеціально організоване освітнє

середовище сприяє опосередкованому розвитку інтелектуальних знань за допомогою ознайомлення з природним довкіллям, застосуванням народознавчих традицій, сенсорних вправ у дослідженні натуральних речовин (вовни, глини, воску, природних барвників тощо). Virізняє вальдорфську педагогіку ідеї організації життєдіяльності дошкільників на основі валеологічних цінностей: у ритмічності проведення активної діяльності (вдих) і відпочинкової (видих), сталий розпорядок тижня (епохи), щоденні прогулянки за різної погоди, пізнавальні заняття у спеціально створеному середовищі (координація рухів, дослідження витривалості організму, вправи на дихання тощо). Естетична, культурологічна, творча діяльність дошкільників мають характер саморозвитку за допомогою казкотерапії, долучення до ручної праці, художньої діяльності, де переважаючою є тематика здорового способу життя, ознайомлення з працею дорослих, бережливе ставлення до природи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / наук. ред. та упоряд. О. Кононко. 2-ге вид., випр. Київ: Світлич, 2008. 430 с.
2. Дудник Н. Сучасні технології дошкільного виховання: навч.-метод. посіб. (курс лекцій). Дрогобич: Редаційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2013. 208 с.
3. Вальдорфська педагогіка в контексті сучасних освітніх викликів: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 21 жовтня 2014 р. Київ / за заг. ред. В.Б. Халамендик. Запоріжжя: Дике Поле, 2015. 220 с.
4. Здоров’я дитини – від родини: кол. монографія / Беленька Г.В., Богініч О.Л., Машовець М.А. Київ: СПБ Богданова А.М., 2006. 220 с.
5. Мезенцева О. Гармонізація педагогічних впливів на дитину з позицій антропології Рудольфа Штайнера. *Вальдорфська педагогіка в контексті сучасних освітніх викликів*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 21 жовтня 2014 року, Київ. Запоріжжя: Дике Поле, 2015. 220 с. С. 79–91.
6. Павленко В.В. Ідеї Р. Штайнера у сучасній освітній системі України. *Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини*: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В.С. Литньова, Н.С. Колесник. Житомир: ФОП Левковець, 2012. 456 с. С. 364–371.
7. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 364 с.
8. Програма “Нова українська школа” у поступі до цінностей. URL: <https://ipv.org.ua/prohrama-nova-ukrainska-shkola>.
9. Програма Міжнародного форуму до 100-річчя вальдорфської педагогіки “Навчати бачити світ, любити світ, змінювати світ”. 25–26 листопада 2019 р. Київ, 2019. 7 с.
10. Природа і рух: посіб. для батьків та соціальних педагогів / Г. Беленька, О. Богініч. Київ: Кобза, 2003. 192 с.
11. Риждова А. Програма “Наш дім – природа”. URL: <https://doshkolniki.org/programmy/arxiv/programma>.
12. Стежина: комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють

ІДЕЇ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У ВАЛЕОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

за вальдорфською педагогікою / А. Гончаренко, Н. Дятленко. Київ: ТОВ "Інтерсервіс", 2014. 220 с.

13. Степаненко І.В. Духовність і життєва компетентність. *Філософська думка*. 2005. № 6. С. 40–55.

14. Штайнер Р. Виховання дитини з точки зору духовної науки. С. 34. URL: <http://bdn-steiner.ru/modules.php?name=Steiner&go=page&pid=34>.

REFERENCES

1. Bazova prohrama rozvytku dytyny doshkilnogo viku "Ia u Sviti" [The basic program of preschool child development "I am in the World"]. (Ed.). O. Kononko. 2nd ed. Kyiv, 2008. 430 p. [in Ukrainian].

2. Dudnyk, N. (2013). Suchasni tekhnologii doshkilnogo vykhovannia [Modern technologies of preschool education]. Educational method. pos. (course of lectures). Drohobych: Editorial and publishing department of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University. 208 p. [in Ukrainian].

3. Valdorfska pedahohiky v konteksti suchasnykh osvitynikh vyklykiv: Materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii 21 zhovtnia 2014 r. [Waldorf pedagogy in the context of modern educational challenges: Materials of the International Scientific and Practical Conference on October 21, 2014, Kyiv]. In general ed. V.B. Halamendyk. Zaporizhzhia, 2015. 220 p. [in Ukrainian].

4. Zdorovia dytyny – vid rodyiny [Child's health – from the family]. Monograph. (Ed.). Belenka H.V., Bohinich O.L., Mashovets M.A. Kyiv, 2006. 220 p. [in Ukrainian].

5. Mezentseva, O. (2014). Harmonizatsiia pedahohichnykh vplyviv na dytynu z pozytsii antropologii Rudolfa Shtainera [Harmonization of pedagogical influences on a child from the standpoint of Rudolf Steiner's anthropology]. *Valdorfska pedahohika v konteksti suchasnykh osvitynikh vyklykiv: Materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii 21 zhovtnia 2014 roku – Waldorf pedagogy in the context of modern educational challenges: Materials of the International Scientific and Practical Conference on October 21, 2014, Kyiv*. Zaporizhzhia, 2015. 220 p.; pp. 79–91. [in Ukrainian].

6. Pavlenko, V.V. (2012). R. Shtainera u suchasni osvityni systemi Ukrainy [Steiner's ideas in the modern educational

system of Ukraine]. *Innovative experience of teachers of preschool and primary education in Zhytomyr region: a collection of scientific and methodological works*. (Ed.). V.E. Lytnyova, N.E. Kolesnyk. Zhytomyr, 456 p. pp. 364–371. [in Ukrainian].

7. Ponimanska, T.I. (2004). *Doshkilna pedahohika: navchalnyi posibnyk* [Preschool pedagogy: study guide]. Kyiv, 364 p. [in Ukrainian].

8. Prohrama "Nova ukrainska shkola" u postupi do tsinnosti [The "New Ukrainian School" program in progress towards values]. Available at: <https://ipv.org.ua/prohrama-nova-ukrainska-shkola> [in Ukrainian].

9. Prohrama Mizhnarodnoho forumu do 100-richchia valdorfskoi pedahohiky "Navchaty bachyty svit, liubyty svit, zmyniuvaty svit" [Program of the International Forum for the 100th anniversary of Waldorf pedagogy "Teaching to see the world, love the world, change the world"]. November 25–26, 2019, Kyiv, 7 p. [in Ukrainian].

10. Pryroda i rukh: posib. dlia batkiv ta sotsialnykh pedahohiv [Nature and movement: manual. for parents and social teachers]. (Ed.). H. Belenka, O. Bohinich. Kyiv, 2003. 192 p. [in Ukrainian].

11. Ryzhova, A. Prohrama "Nash dim – pryroda" [Program "Our home is nature"]. Available at: <https://doshkolniki.org/programmy/axiv/programma> [in Ukrainian].

12. Stezhyna: kompleksna alternatyvna osvitynia prohrama dlia doshkilnykh navchalnykh zakladiv, shcho pratsiuiut za valdorfskoiu pedahohikoiu [Path: a comprehensive alternative educational program for preschool educational institutions working according to Waldorf pedagogy]. (Ed.). A.M. Honcharenko, N.M. Dyatlenko. Kyiv, 2014. 220 p. [in Ukrainian].

13. Stepanenko, I.V. (2005). Dukhovnist i zhyttieva kompetentnist [Spirituality and life competence]. *Philosophical thought*. No. 6. pp. 40–55. [in Ukrainian].

14. Steiner, R. Vykhovannia dytyny z tochky zoru dukhovnoi nauky [Raising a child from the point of view of spiritual science]. p. 34. Available at: <http://bdn-steiner.ru/modules.php?name=Steiner&go=page&pid=34> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.09.2022



"Завжди поступайте так, щоб ваші діти досить поважали вас, але не боялися. Чи не нав'язуйте їм тих чеснот, якими не володієте самі. Адже діти спостерігають за нами і роблять висновки".

Андре Моруа
французький письменник

"Виховуючи дітей, нинішні батьки виховують майбутню історію нашої країни, а значить – і історію світу".

Антон Макаренко
педагог, письменник

"Я продовжую вірити, що якщо дітям надати необхідні інструменти для досягнення успіху, вони досягнуть успіху навіть за межами своїх найсміливіших мрій!"

Девід Віттер
американський політик



УДК: 37.02

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271161>

Галина Кузан, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету "Львівська політехніка"

ДИДЖИТАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ І ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

У статті на основі аналізу наукових джерел, присвячених різним аспектам організації дистанційного навчання у вітчизняній практиці, проаналізовано виклики, проблеми та перспективи диджиталізації освітнього простору та організації дистанційного навчання в Україні, викликаного війною в Україні та світовою пандемією COVID-19; зроблено спробу дослідити генез впровадження навчання у режимі онлайн у закладах освіти України, проаналізовано досвід цієї роботи у 2020 та 2021 рр., зацентовано увагу на здобутках у диджиталізації вітчизняної освіти та на проблемах, що гальмують цей процес; доведено, що головною відповіддю освітян на виклики диджиталізованого суспільства має стати їх готовність до цифрової трансформації навчального процесу на засадах педагогіки партнерства, обґрунтовано значення дистанційної освіти в умовах сьогодення та у майбутньому.

Ключові слова: диджиталізація освіти; дистанційна освіта; дистанційне навчання; переваги дистанційної освіти; недоліки та перспективи дистанційної освіти.

Лит. 8.

Halyna Kuzan, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Foreign Languages Department at
National University "Lviv Polytechnic"

DIGITIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AND DISTANCE LEARNING IN UKRAINE: CHALLENGES, PROBLEMS, PROSPECTS

The article, based on the analysis of scientific sources devoted to various aspects of the organization of distance learning in domestic practice, analyzes the challenges, problems and prospects of digitalization of the educational space and the organization of distance learning in Ukraine, caused by the war in Ukraine and global pandemic of COVID-19; an attempt was made to investigate the genesis of the implementation of online education in educational institutions of Ukraine, the experience of this work in 2020 and 2021 was analyzed, the attention is paid on the achievements in the digitization of national education and on the problems inhibiting this process; it is proven that the main response of educators to the challenges of a digitalized society should be their readiness for digital transformation of the educational process on the basis of partnership pedagogy, the importance of distance education due to current situation and in the future is substantiated.

The new realities caused by the military actions and global COVID-19 pandemic have affected almost all spheres of social life in Ukraine. Due of the situation every Ukrainian had to learn how to live, work and study in a new way. These new realities had a particularly sharp impact on the educational process and led to an active search for effective ways to improve it and establish continuity.

Distance education in Ukraine, broke into our lives suddenly and vividly proved the need for both the introduction of advanced technologies into the education system, in particular digital ones, and the readiness of pedagogical workers to carry out the educational process under different conditions of its organization.

In the proposed article, an attempt is made to carry out an analytical review of the experience of organizing distance education, with which Ukraine entered the 2021 / 2022 academic year, its achievements, typical problems faced by educators, students of education and their parents as a result of distance education, the consequences of such an organization of the educational process. On the basis of a systematic analysis of the acquired learning experience in online mode, the value of digitization of education and distance learning in modern conditions is substantiated, the most typical pain points of its implementation in 2020–2022 are singled out, and on this basis, the prospects for improving this link of work in Ukraine are outlined. In particular, the importance of overcoming the most acute contradiction between the need for distance learning and the real state of readiness of educational institutions and teachers for its implementation was emphasized. In view of this improvement, professional training of pedagogical personnel for the organization of the educational process in remote mode is required: firstly, even at the stage of professional training of teachers, when teaching professional methods, it is worth paying attention to the specifics of using digital methods; secondly, modernization is required not only by working training programs on the teaching methods of individual disciplines, but also by educational and professional training programs in general; thirdly, the formation of digital competence in future professionals, necessary for the successful implementation of professional activities, requires increased attention. The main response of educators to the challenges of a digitalized society should be their readiness for digital transformation of the educational process based on partnership pedagogy.

Keywords: digitization of education; distance education; distance learning; advantages of distance education; disadvantages and prospects of distance education.

Постановка проблеми. Повномаштабні військові дії на території України та пандемія COVID-19, яка передувала цьому, змінила наше повсякдення, в такому надскладному режимі довелося в Україні по-новому вчитися жити, працювати і навчатися. Нові реалії, вплинувши практично на всі сфери соціального життя, у тому числі й на освітній процес, зумовили активний пошук дієвих шляхів його удосконалення та налагодження безперервності. Сьогодні, маючи вже певний досвід дистанційного навчання, можна констатувати, чого ми навчилися, що нам вдалося зробити, які у нас здобутки і які проблеми ще необхідно вирішити. Але один висновок є беззаперечним – саме COVID-19 в Україні став за короткий проміжок часу справжнім каталізатором зближення освіти з цифровими технологіями, а дистанційне навчання для кожного учня, студента, педагогічного працівника чи не єдиною і головною відповіддю на виклики сьогодення.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Особливості навчального процесу в дистанційному режимі, і зокрема в режимі онлайн, стали об'єктом уваги багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців і практиків, які у своїх наукових розвідках висвітлюють різні аспекти означеної проблеми. Зокрема, особливості smart-освіти у закладах освіти, розробки навчального контенту висвітлюються у працях Л. Корсунської та А. Твердохліба. Діджитал-методики організації занять з різних навчальних предметів знайшли висвітлення у доробку таких науковців, як О. Воронкін, А. Губанова та ін. Питання цифрового методичного забезпечення дистанційного навчання розглядалися Л. Корсунською та В. Тихомировим. Соціальний аспект інституалізації дистанційного навчання у своїх наукових розвідках аналізує Г. Тотарчук. Виклики, реалії та перспективи дистанційного навчання в Україні опубліковані у працях фахівців Національної академії педагогічних наук І. Іванюк, Ю. Мальованого. Організаційно-педагогічні умови формування в майбутніх педагогів закладів вищої освіти цифрової компетентності представлено О. Мирошниченко, Н. Лісовою. Роль інформаційно-комунікаційної, цифрової компетентності сучасного педагога висвітлено у наукових розвідках О. Гриценчук, Л. Панченко, О. Трифонові та ін. У 2021 р. відбулася презентація праці незалежного аналітичного центру дослідження суспільства Cedos “Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків” [6], у якій докладно було висвітлено дії уряду і МОН в організації освітнього процесу під час карантину, доступність і якість освіти, особливості забезпечення здоров'язбережувального середовища учнівської молоді та вчителів у ході дистанційного навчання. Саме у цій праці вперше особлива увага була акцентована на такому аспекті, як вплив дис-

танційного навчання на психічне здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

Здобутки і недоліки організації дистанційного навчання знайшли відгук й у численних публікаціях безпосередньо практиків – вчителів та викладачів вищої школи. На сайтах своїх закладів, в соціальних мережах вони ділилися не тільки проблемами, але й досвідом, порадами щодо методик проведення дистанційного навчання з різних дисциплін, особливостей організації освітнього процесу за допомогою освітніх онлайн-інструментів тощо.

Метою статті є аналітичний огляд досвіду організації дистанційної освіти, з яким Україна увійшла у 2021/2022 навчальний рік, його здобутків, типових проблем, з якими стикнулися освітяни, здобувачі освіти та їх батьки в результаті дистанційного навчання, наслідків такої організації процесу освіти та окреслення перспектив удосконалення цієї ланки освітньої діяльності.

Виклад основних результатів дослідження. Криза, у якій опинилася Україна, зумовила необхідність посилення уваги до дистанційної форми організації навчання, дозволила не лише системно подивитися на його значення в сучасних умовах, на роль діджиталізації освіти, але й насамперед виокремити його головні, найбільш типові больові точки й на цій підставі окреслити перспективи удосконалення.

Здійснений нами аналіз наукових джерел з означеної у статті проблеми, власний досвід роботи в режимі дистанційного навчання, результати опитування студентської молоді та педагогів дали нам можливість на сьогодні виокремити основні періоди впровадження дистанційної освіти, кожен з яких відзначався як рівнем підготовленості учасників освітнього процесу до роботи й навчання у такому режимі, так і базовим забезпеченням її організації.

Перший період бере свій початок у березні 2020 р. у зв'язку із запровадженням в Україні локдауну, викликаного пандемією COVID. Саме цей час засвідчив, що українська система освіти не була готовою до дистанційної форми організації навчання. Серед головних завдань саме цього періоду можна виокремити такі: підготувати відповідну освітню базу для якісного дистанційного навчання; навчити педагогів й учнівську молодь працювати дистанційно; навчати студентів не лише предметів, але й самостійності та відповідальності.

Сьогодні, як ніколи раніше, необхідність у спеціалістах, які володіють іноземною мовою, у будь-якій сфері зростає та буде зростати. У зв'язку з цим вища освіта є одним із основних важелів цивілізаційного поступу і забезпечує прискорення економічного та культурного розвитку країни, сприяє формуванню свідомих, суспільно активних громадян, конкурентоспроможних на світовому ринку праці. У процесі професійної підготовки у студен-

тів розвивається рефлексія, на її основі – само-свідомість та самооцінка, розуміння і визначення життєвої перспективи, потреби бути успішним в обраній професії, особливо у сьогодишній ситуації. Запорукою успіху в професії є іншомовна комунікативна компетентність як результат вивчення іноземної мови професійного спрямування. Формування мотивації до вивчення іноземної мови, зокрема англійської, раціональне застосування інноваційних особистісно орієнтованих технологій допоможуть студенту реалізувати особистісні базові потреби визнання та самоповаги, визначать перспективу самоактуалізації [8, 45]. Такий підхід до мотивації студентів є надважливим у сучасних реаліях, коли завданням вищої школи попри всі складнощі методичного, технічного та психологічного характеру, залишається працювати та вдосконалювати методики викладання предметів у вишах, підтримувати і підкреслювати необхідність навчання у такий кризовий період, застосовуючи й вдосконалюючи дистанційну форму навчання, диджиталізацію викладання.

Водночас 2020-й р. став роком активного пошуку удосконалення освітнього процесу в умовах дистанційного навчання і справжнім проривом на шляху диджиталізації української освіти. Вітчизняні стартапи активно взялися до розробки новітніх протоколів передачі даних. В цей час Міністерство освіти і науки України ухвалює “Положення з дистанційного навчання”, ініціює створення і вводить у дію онлайн-платформу “Всеукраїнська школа онлайн”, на якій, відповідно до навчальних програм з різних дисциплін, для кожного класу викладалися відеоуроки, а вчителі отримували методичні рекомендації щодо застосування сучасних освітніх технологій. За ініціативи Міністерства цифрової трансформації, Міністерства освіти і науки України та за підтримки АСБІС-Україна, Apple, Logitech, Prestigio Solutions, Microsoft на допомогу вчителям було створено шестисерійний освітній серіал “Інтерактивне навчання: інструменти і технології для цікавих уроків”. Спільно з міжнародними партнерами ведеться копітка робота з розробки спеціальних курсів, на яких педагоги отримували можливість не тільки підвищувати рівень володіння ІКТ, опановувати нові педагогічні технології, але й навчати дистанційно” [1, 4].

Кожен заклад освіти обирає навчальну освітню платформу, використовуючи яку здобувачі освіти мали змогу отримувати у режимі онлайн пояснення та коментарі педагогів до заняття, звернутися до них із запитаннями, переглядати завдання, ознайомлюватися з термінами їх виконання, бачити свої оцінки. Вчителі, учні, батьки отримали доступ до десятків онлайн-інструментів, які допомагали їм не тільки урізноманітнити процес дистанційної освіти, але й збагатити його під час карантину. Так, наприклад, тільки на платформі Prometheus викладено близько 100 безкоштовних онлайн-курсів для вчи-

телів і учнів, серед яких курси підготовки до ЗНО, курси з англійської мови та курси для освіти сучасного педагога. На платформі EdEra – 47 безкоштовних курсів з найрізноманітніших навчальних тем і дисциплін. Платформа iLearn, створена командою громадської спілки “Освіторія”, дозволяє пройти безкоштовну онлайн-підготовку до ЗНО з основних шкільних предметів із київськими репетиторами. На ній також представлено тести і відеолекції. На освітньому порталі UROK-UA до послуг вчителів розміщено комплекс навчально-методичних матеріалів до всіх шкільних дисциплін, у тому числі збірники завдань, презентації та конспекти уроків. Активно запрацював головний центр інформації, підказок, тренінгів та інструментів з ресурсу Google for Education “Навчайте з дому”. До послуг здобувачів освіти були запропоновані і платні платформи. Інтерактивний програмний комплекс moza Book пропонує вчителям і школярам понад 1200 3D-сцен з інтерактивним елементом, звукові файли, сотні освітніх відеороликів тощо і спрямований на урізноманітнення інструментарію шкільних уроків. І хоча ця платформа є платною для використання, але вона надає можливість користувачам завантажити її 30-денну безкоштовну DEMO версію. Ще однією важливою освітньою новацією аналізованого періоду треба вважати трансляцію уроків для школярів спочатку для 5–11 класів, а згодом і для 1–4 класів за всеукраїнським розкладом на телеканалах і на YouTube-каналі МОН.

Щодо освітнього процесу в умовах вищої школи, то головним стримувальним фактором вимушеного переходу до режиму онлайн в цей період стала відсутність єдиної сертифікованої платформи для навчання в усіх закладах освіти. Аврально налаштована робота у Viber-чатах чи за допомогою системи Zoom у більшості випадків не приводила до бажаного результату. Виняток становили тільки ті ЗВО, які були забезпечені системою управління навчанням LMS Moodle, що дозволило викладачам вчасно через додаткові плагіни у різних форматах (.doc, .odt, .html, .pdf) розмішувати навчальні матеріали та здійснювати їх швидку модифікацію, використовувати з метою перевірки знань студентів різні типи тестів у форматах, що підтримуються GIFT, Aiken, Moodle XLS тощо. Система управління навчанням Moodle надала студентам у режимі “24 на 7” не тільки вільний доступ до навчальних матеріалів, але й засобів для спілкування з одногрупниками та викладачами, можливості організації групової роботи, завантажувати файли з виконаними завданнями, переглядати їх результативність тощо. Варто відзначити й той факт, що згодом Міністерством освіти і науки України за підтримки Google Україна було організовано безкоштовне навчання керівників закладів вищої освіти, фахової передвищої освіти та викладачів за онлайн-курсом “Цифрові інстру-

менти Google для закладів вищої, фахової перед-вищої освіти”.

Отриманий у 2020 р. досвід яскраво продемонстрував, що в умовах глобальної кризи інформаційні технології дозволили мільйонам людей як в Україні, так і у цілому світі здобувати освіту та отримувати нові знання. У новий локдаун, який розпочався 8 січня 2021 р., Україна увійшла вже з певним накопиченим багажем організації онлайн-навчання, з усвідомленням його позитивних можливостей. Слово “криза” у китайській мові позначається двома ієрогліфами, що перекладаються як “небезпека” і “можливість”. На сайті Міністерства освіти і науки України було відзначено, що саме COVID-19 дав поштовх до справжнього прориву у диджиталізації освіти. А отже, у складній ситуації в Україні були віднайдені нові можливості організувати інноваційний безперервний освітній процес. Це ті можливості, що стали в нагоді не тільки в умовах карантину, але й довели своє право на життя і у майбутньому дозволять урізноманітнити освітній процес, сприятимуть доступу до освіти тих осіб, які в силу різних об’єктивних причин не мають змоги навчатися офлайн.

Але поряд із здобутками залишалися і проблеми, що торкнулися освітнього процесу у вищій школі та у закладах середньої освіти. З огляду на зазначене, вважаємо за доцільне особливу увагу приділити проблемам, які суттєво впливали на якість освіти насамперед школярів та на їх соціалізацію. Останнє, на наше переконання, треба вважати однією з найсуттєвіших проблем, адже заняття в аудиторії і навчання онлайн – це два різні світи, в яких по-різному відбувається взаємодія між учасниками освітнього процесу, а обмежене коло живого спілкування дитини з однолітками, друзями, вчителями чи викладачами під час карантину слугувало гальмівним чинником соціального розвитку студентів. Послаблення ролі вчителя як другого після батьків найважливішого агента соціалізації, який здійснює вплив як на когнітивну сферу, так і на формування культури освітньої діяльності, пізнавальної та навчальної мотивації, на розвиток усіх складових процесу самовдосконалення, під час навчання у режимі онлайн відчувалося особливо гостро [4]. Жоден електронний ресурс за жодних обставин не здатен замінити педагога. В умовах психологічної ізоляції особливо давалася взнаки потреба дітей у живому спілкуванні з вчителями, бачити їх, обмінюватися думками і репліками, а не пасивно слухати викладача, якого вони бачать на екрані монітора.

Як засвідчило проведене нами дослідження, серед негативних наслідків дистанційного навчання спостерігалася неготовність значної частини школярів до самостійного опанування навчального матеріалу. Адже жоден сервіс чи онлайн-ресурс для навчання не здатні замінити вчителя, який, безпо-

середньо комунікуючи з учнем, формуючи його навчальну мотивацію, вчить його вчитись самостійно. Принагідно зауважимо, що окреслені наслідки не залишилися непомітними й у вищій школі, особливо у першокурсників, які вимушені були від шкільного дистанційного навчання перейти на такий самий режим і у вищій школі.

Варто відзначити й той факт, що дистанційна освіта 2020–2022 рр. – це освіта неабиякого навантаження не тільки на педагогів, учнів, студентську молодь, але й на батьків школярів, які у переважній більшості брали активну участь в освітньому процесі, намагалися долати перешкоди, що стояли на шляху забезпечення доступу дітей до дистанційного навчання. Серед вагомих проблем цього періоду, які суттєво впливали на ефективність роботи як педагогів, так і студентів, – відсутність необхідного обладнання, гаджетів вдома. Ця проблема ще більше загострювалася у сім’ях, де двоє і більше школярів та студентів, яким одночасно були потрібні гаджети для навчання, і де батьки також працювали дистанційно [2].

На якості організації дистанційного навчання суттєво відбилися й можливості фіксованого інтернету. Особливо гостро ця проблема зачепила освітні заклади та здобувачів освіти у малих містах, сільській місцевості, у віддалених гірських районах. Так, зокрема, за даними Міністерства та Комітету цифрової трансформації України, у червні 2020 р. 40 % українських шкіл не мали якісного підключення до інтернету, майже 65 % українських сіл не були покриті якісним широкосмуговим швидкісним інтернетом, 5,75 млн громадян через це та через фінансові труднощі не мали можливості підключитися до якісного фіксованого швидкісного інтернету. Ще однією особливістю дистанційної освіти стало велике навантаження на зір через необхідність тривалого перебування за монітором комп’ютера чи екраном телефона. Отримана можливість вберегти дітей від зараження COVID обернулася погіршенням їх зору.

Здійснений нами огляд літератури з окресленої у статті проблеми дав підставу дійти висновку, що в Україні не було проведено масштабних досліджень, які б стосувалися вивчення якості знань та умінь учнівської молоді під час впровадження онлайн-навчання. Натомість за результатами нашого спілкування з вчителями й викладачами ЗВО можна стверджувати, що рівень знань, сформованих умінь і навичок під час дистанційного навчання значно поступається результатам і якості освіти офлайн. А це, своєю чергою, вимагає пошуку нових можливостей з боку педагогічної громадськості щодо удосконалення не тільки освітнього процесу в дистанційному режимі, але й системи оцінювання результатів навчання, яка не є гнучкою та не враховує специфіки навчання онлайн.

З огляду на виявлені проблеми окреслимо перспективи організації освітнього процесу у дистанційному режимі, які, на переконання науковців і практиків, є найбільш вагомими:

– навчання онлайн не може бути звичайною калькою традиційного очного навчання. З огляду на це удосконалення вимагає професійна підготовка педагогічних кадрів до організації освітнього процесу в дистанційному режимі. Саме тому вважаємо за необхідне відзначити насамперед, по-перше, ще на етапі професійної підготовки педагогів при викладанні фахових методик варто звертати увагу на специфіку використання діджитал-методик; по-друге модернізації вимагають не тільки робочі навчальні програми з окремих методик викладання окремих дисциплін, але й у цілому освітньо-професійні програми підготовки фахівців; по-третє – посиленої уваги потребує формування у майбутніх фахівців цифрової компетентності, необхідної для успішного здійснення професійної діяльності;

– з метою створення здоров'язбережувального середовища у ході онлайн навчання доцільно урізноманітнювати види роботи, оптимізувати час перебування здобувачів освіти перед екранами моніторів, навчальний матеріал та очікувані результати. З огляду на це коригування потребують також календарно-тематичні плани педагогів-предметників [5, 14];

– удосконалення матеріальної, інформаційної та методологічної освітньої бази закладів освіти для здійснення дистанційного навчання;

– організація процесу навчання “в умовах карантину має бути врегульована державними нормативно-правовими актами, а не локальними рішеннями закладів освіти, які не мають відповідного фінансового забезпечення” [7].

– забезпечення всіх населених пунктів і закладів освіти в Україні якісним швидкісним інтернетом.

Висновки. Як зазначається у Концепції розвитку освіти України на 2015–2025 рр., “забезпечення рівного доступу до якісної освіти усім громадянам України та перетворення освіти на соціальний ліфт” є одним з найважливіших, пріоритетних завдань” [3]. Реалізація його в сучасних умовах епохальних змін в освіті України вимагає не лише вчасного реагування на виклики сьогодення, але й дій на випередження. Діджиталізація стає головним трендом сучасного світу, а нові технології – невід’ємною частиною нашого життя. А отже, головною відповіддю освітян на виклики діджиталізованого суспільства має стати їхня готовність до цифрової трансформації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Терлецька Т., Настас Д. Модернізація системи електронного навчання університету до потреб сьогодення. *Відкрите освітнє середовище сучасного університету*. 2020. Вип. 9. С. 1–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2020_9_3.

2. Діджиталізація освіти – компетенції XXI ст. *Всеосвіта*. URL: <https://cutt.ly/brquNkH>.

3. Концепція розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 рр. URL: http://osvita.ua/doc/files/news/435/43501/project_30102014.doc.

4. Мальований Ю.І. Дистанційне навчання: реалії і перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020, 2 (1). 2020. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-10-1>.

5. Організація дистанційного навчання в школі. *Методичні рекомендації*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/met...> с. 14.

6. Освіта в умовах пандемії у 2020 / 2021 році: аналіз проблем і наслідків. URL: <https://bit.ly/2Wy9NVd>.

7. Про наслідки змін в освіті у період карантину. *Слово і діло*. 15 січ. 2021. URL: <https://www.slovoidilo.ua/colonka/suspilstvo/navc>.

8. Кузан Г. Інноваційні технології у формуванні мотивації до вивчення іноземної мови у студентів непрофільних вишів. *Молодь і ринок*. 2016. № 8. С. 42–46. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_8_11.

REFERENCES

1. Buinytska, O., Varchenko-Trotsenko, L., Terletska, T. & Nastas, D. (2020). Modernizatsiia systemy elektronnoho navchannia universytetu do potreb sohoddennia [Modernization of the e-learning system of the university to meet the needs of students]. Vol. 9, pp. 1–14. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2020_9_3 [in Ukrainian].

2. Didzhytalizatsiia osvity – kompetentsii XX stolittia. Vseosvita [Digitization of education – competencies of the 21st century]. *General education*. Available at: <https://cutt.ly/brquNkH> (Accessed 20 Dec. 2019) [in Ukrainian].

3. Kontsepsiia rozvytku osvity v Ukraini na period 2015–2025 rokiv [Concept of education development in Ukraine for the period 2015–2025]. Available at: http://osvita.ua/doc/files/news/435/43501/project_30102014.doc [in Ukrainian].

4. Malovanyi, Yu.I. (2020). Dystantsiine navchannia: realii i perspektyvy [Distance learning: realities and prospects]. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. Vol. 2 (1). Available at: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-10-1> [in Ukrainian].

5. Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli [Organization of distance learning at school]. *Methodical guidelines*. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/met...> p. 14 [in Ukrainian].

6. Osvita v umovakh pandemii u 2020 / 2021 rotsi: analiz problem i naslidkiv [Education in pandemic conditions in 2020/2021: analysis of problems and consequences]. Available at: <https://bit.ly/2Wy9NVd>. [in Ukrainian].

7. Pro naslidky zmin v osviti u period karantynu 15 sichnya 2021 [About the consequences of changes in education during the quarantine period]. *Word and action*. 15 January 2021. Available at: <https://www.slovoidilo.ua/colonka/suspilstvo> [in Ukrainian].

8. Kuzan, H (2016). Innovatsiini tekhnolohii u formuvanni motyvatsii do vyvchennia inozemnoi movy u studentiv neprofilnykh vyshiv [Innovative technologies in the formation of motivation to learn a foreign language among students of non-specialized universities]. *Youth and market. Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, Vol. 8 (139) pp. 42–26. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_8_11 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.09.2022

Федір Загура, кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
завідувач кафедри атлетичних видів спорту
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ІНСТИТУЦІЙНИЙ РІВЕНЬ

У статті висвітлено сутність та особливості нормативно-правового забезпечення професійної діяльності викладачів фізичного виховання у закладах вищої освіти на інституційному рівні. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження. Представлено результати контент-аналізу нормативних документів закладів вищої освіти, що відображають специфіку наукової, навчальної, організаційної, міжнародної роботи науково-педагогічних працівників. З'ясовано, що нормативні документи сучасних університетів висвітлюють загальні вимоги, правила та процедури реалізації професійної діяльності науково-педагогічних працівників, проте не враховують, або враховують частково специфіку професійної діяльності викладачів фізичного виховання. Запропоновано перспективи подальших наукових розвідок.

Ключові слова: науково-педагогічний працівник; університет; заклад вищої освіти; напрями професійної діяльності; викладач фізичного виховання.

Лім. 22.

Fedir Zahura, Ph.D. (Physical Training and Sports),
Head of the Athletic Sports Department
Ivan Boberskiy Lviv State University of Physical Culture

REGULATORY AND LEGAL SUPPORT OF PHYSICAL TRAINING TEACHERS' PROFESSIONAL ACTIVITY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: INSTITUTIONAL LEVEL

The article highlights the essence and peculiarities of regulatory and legal support for the professional activity of physical training teachers in institutions of higher education at the institutional level. The results of analysis of scientific and pedagogical literature have been presented. It is stated that it highlights the experience of foreign universities, the professional activity of teachers working in branch institutions of higher education of Ukraine, the content of professional activity and the technology of professional development of modern university teachers, various aspects of professional activity, etc., however, the issue of regulatory and legal support of professional activities of scientific and pedagogical employees, in particular at the institutional level is not highlighted. Top 10 universities of Ukraine according to the consolidated rating and their regulatory documents are the subject of research. It is stated that these normative documents not only present the main types of activity of a teacher at a higher education institution, but also reflect the need for their professional development, as well as the efforts of modern classical and technical universities to be competitive in the market of educational services, their focus on achieving high indicators, according to which the activity of institutions of higher education in various national and international rankings is evaluated. The results of the content analysis of regulatory documents of higher education institutions reflecting the specifics of the scientific, educational, organizational, and international work of scientific and pedagogical employees are presented. It was found that the normative documents of modern universities highlight the general requirements, rules, and procedures for the professional activity of scientific and pedagogical employees, but do not consider, or partially take into account, the specifics of the professional activity of physical training teachers. Prospects for further scientific research are offered.

Keywords: scientific and pedagogical employee; university; institution of higher education; areas of professional activity; teacher of physical education.

Постановка проблеми. На початку ХХІ ст. особлива увагу теоретиків та практиків прикута до проблеми початкової професійної підготовки, професійної діяльності та професійного розвитку педагогів, основне завдання яких полягає у підготовці сучасної молоді до повноцінного функціонування у суспільстві.

Швидкий темп розвитку знань зумовлює необхідність у їх оновленні на постійній основі. Відтак проблема професійної діяльності та професійного розвитку, які нерозривно пов'язані, не втрачає своєї

актуальності. Важлива роль відводиться вищій освіті, в умовах якої здійснюється підготовка фахівців для різних сфер життєдіяльності суспільства. Про це йдеться у Законі України "Про вищу освіту", де серед основних завдань у статті 26, пункті 3 визначено "участь закладів вищої освіти у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави через формування людського капіталу" [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу науково-педагогічної літератури свідчать, що досліджуються різноманітні аспекти

професійної діяльності та професійного розвитку педагогів вищої школи у вітчизняному і міжнародному освітньому просторі. Зокрема, студіюється досвід зарубіжних університетів: США – Н. Муқан [13], Польщі – О. Вознюк [5] тощо та України – О. Бульвінська та М. Бульвінський [3]. Г. Кравченко аналізує професійну діяльність педагогів, що працюють у галузевих закладах вищої освіти України [10]. Предметом наукового пошуку вчених стали зміст професійної діяльності та технології професійного розвитку викладачів сучасних університетів – С. Бабушко [1], різноманітні аспекти професійної діяльності – А. Коломієць, Н. Лазаренко, Є. Громов [9], Т. Борова [2], О. Яворська [22] тощо. Проте недостатньо дослідженим залишається питання нормативно-правового забезпечення професійної діяльності науково-педагогічних працівників, зокрема на інституційному рівні.

Мета статті полягає у висвітленні результатів дослідження нормативно-правового поля, в якому реалізується професійна діяльність викладачів закладів вищої освіти, зокрема на інституційному рівні. Для досягнення визначеної мети, необхідно реалізувати конкретні завдання:

1) виконати аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження;

2) проаналізувати нормативні документи провідних закладів вищої освіти, які регламентують реалізацію професійної діяльності викладачів багатогалузевих університетів.

Результати дослідження. У сфері вищої освіти України функціонує значна кількість університетів, що за характером власної діяльності належать до когорти галузевих, або багатогалузевих закладів вищої освіти. Варто зауважити, що у фокусі нашої дослідницької уваги є багатогалузеві заклади вищої освіти, до яких (відповідно до Закону України “Про вищу освіту” (2014)) належать класичні та технічні університети. Відомо, що заклади вищої освіти організовують власну діяльність на основі принципів автономії і самоврядування, що уможливило самостійне визначення видів діяльності науково-педагогічних працівників у кожній інституції.

З метою аналізу діяльності викладачів фізичного виховання класичних та технічних університетів ми обрали 10 закладів вищої освіти, які упродовж останніх років займають перші позиції у Консолідованому рейтингу закладів вищої освіти України, що укладається інформаційним освітнім ресурсом “Освіта.іа” на основі використання національних рейтингів “Топ-200 Україна” [21], “Scopus”, “Бал ЗНО на контракт” тощо.

Так, у 2021 р. до найкращих закладів вищої освіти належали: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, Харківський націо-

нальний університет імені В.Н. Каразіна, Національний університет “Львівська політехніка”, Сумський державний університет, Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, Національний університет біоресурсів і природокористування України, Національний авіаційний університет, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича [7].

У 2022 р. до кращих закладів вищої освіти України зараховано Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, Львівський національний університет імені Івана Франка, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Національний університет “Львівська політехніка”, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, Національний університет “Києво-Могилянська академія”, Одеський національний університет імені І.І. Мечнікова, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, Харківський національний медичний університет [9].

З’ясовано, що заклади вищої освіти України послуговуються Положеннями про підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, розроблені ними відповідно до нормативно-правової бази системи вищої освіти, прийняті рішенням вчених рад та введені у дію на основі наказу ректора.

Також заклади вищої освіти використовують у своїй діяльності положення про рейтингування науково-педагогічних працівників та оцінювання їхньої діяльності. Зокрема, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського” передбачає виконання викладачами навчально-методичної, науково-інноваційної та організаційно-виховної роботи [15]; у Львівському національному університеті імені Івана Франка – навчальної та навчально-методичної, науково-дослідницької, інноваційної, організаційної та виховної [11]. У Національному університеті “Львівська політехніка” у процесі планування та оцінювання результативності діяльності науково-педагогічних працівників беруть до уваги такі показники, як кадровий потенціал, освітня діяльність, наукова діяльність, міжнародна академічна співпраця, додаткові показники [17]. Сумський державний університет до основних видів діяльності науково-педагогічних працівників відносить навчальну, методичну, наукову, організаційну роботу [19].

Прикметно, що ці нормативні документи не тільки презентують основні види діяльності викладача закладу вищої освіти, але й відображають потребу у їхньому професійному розвитку, а також намагання сучасних класичних і технічних універ-

ситетів бути конкурентними на ринку освітніх послуг, їхню спрямованість на досягнення високих показників, за якими здійснюється оцінювання діяльності закладів вищої освіти у різноманітних національних і міжнародних рейтингах. Підтвердження цієї думки знаходимо у нормативних документах Національного університету “Львівська політехніка”: “метою планування та оцінювання результативності діяльності науково-педагогічних працівників ... є мотивування зростання результативності їхньої діяльності у контексті виконання “Стратегічного плану розвитку Національного університету “Львівська політехніка” до 2025 р.” ... та реалізації “Концепції діяльності Національного університету “Львівська політехніка”, ... зокрема у сферах посилення міжнародної співпраці та інтегрування у міжнародний освітній і науковий простір, підвищення якості освіти та забезпечення інноваційної спрямованості наукових досліджень” [17, 1].

У “Положенні про планування й звітування науково-педагогічних працівників Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна” задекларовано: “Положення визначає основні види і норми часу навчальної, методичної, наукової та організаційної роботи науково-педагогічних працівників для розрахунку навантаження науково-педагогічних працівників, вміщує рекомендації щодо планування всіх видів робіт та їхнього обліку в Індивідуальних планах науково-педагогічних працівників, встановлює процедури звітування науково-педагогічних працівників про результати роботи та оцінювання науково-педагогічних працівників” [20, 2].

Схоже трактування знаходимо у “Положенні про критерії, правила і процедури оцінювання навчально-методичної, наукової та організаційно-адміністративної діяльності науково-педагогічних (педагогічних) працівників НаУКМА”: “метою запровадження в НаУКМА системи оцінювання є підвищення ефективності та результативності професійної діяльності науково-педагогічних (педагогічних) працівників; накопичення статистичної інформації про динаміку розвитку кафедр та факультетів; дотримання принципів прозорості та об’єктивності в оцінюванні діяльності науково-педагогічних (педагогічних) працівників; забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти в НаУКМА” [16, 2].

Зазначається, що навчальна робота передбачає: “а) проведення вступних випробувань для прийому на навчання (екзаменаційних консультацій для вступників до університету, вступних екзаменів); б) забезпечення освітнього процесу підготовки здобувачів: читання лекцій, проведення практичних, семінарських, лабораторних занять; проведення передекзаменаційних консультацій; проведення атестацій (модульних контролів, заліків, тестувань, екзаменів); керівництво і приймання (захист) інди-

відуальних завдань (контрольних робіт, навчальних історій хворіб, курсових робіт (проектів), випускних робіт); керівництво підготовкою докторів філософії, клінічних ординаторів та консультування докторантів; керівництво практичною підготовкою здобувачів; в) підвищення кваліфікації (керівництво та консультування стажуванням, керівництво випускними роботами, проведення їх захисту, проведення випускних екзаменів)” [19, 2].

Підтримуємо позицію дослідників, які, аналізуючи модель педагогічної діяльності викладача фізичного виховання, зазначають: “одним з основних засобів оптимізації навчальної діяльності повинна стати концепція системного узгодження цілей і змісту професійної підготовки, проектування технології навчання на основі діяльнісного підходу. Вихідними даними для розглянутої діяльності є: цілі підготовки фахівця; цілі вивчення дисципліни, теми; результати аналізу й діагностики стану навчального процесу; технічні й дидактичні шляхи, методи; психофізіологічна характеристика курсантів; базові знання курсантів; розроблений зміст навчального матеріалу (тексти, плани, конспекти лекцій, методичні розробки щодо проведення занять, практикум із методичної підготовки)” [12, 212].

Відповідно до “Положення про планування і облік основних видів роботи науково-педагогічних працівників НТУ “ХПІ”, “основними завданнями методичної роботи є: підвищення методичної майстерності науково-педагогічних працівників; удосконалення організації та забезпечення навчально-виховного процесу; удосконалення методики, підвищення ефективності та якості проведення всіх видів навчальних занять тощо” [14, 9–10].

Наукова робота передбачає публікацію монографій, статей у журналах, що індексуються в наукометричних базах даних Scopus та Web of Science, у періодиці, що належить до переліку фахових видань України; виконання різноманітних науково-дослідних тем, отримання охоронних документів на об’єкти інтелектуальної власності, керування дисертаційними дослідженнями та науковою роботою здобувачів освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти; рецензування наукових праць тощо [14; 15; 19].

Щодо специфіки роботи викладачів фізичного виховання, погоджуємося з С. Глазуновим, що “поява нового спортивного обладнання, тренажерів, запровадження прогресивних форм, методів, методик, технологій фізичного удосконалення дозволяє підвищувати ефективність навчальних занять з фізичного виховання. Запровадження досягнень науки та сучасних технологій для створення власного інноваційного продукту в освітньому процесі потребує від викладача оволодіння навичками дослідницької роботи. У процесі виконання заходів наукової діяльності викладачі мають можливість досліджу-

вати проблеми навчального процесу із позицій наукового підходу” [6, 10].

Заклади вищої освіти передбачають активну участь науково-педагогічних працівників у різних видах організаційної роботи (профорієнтаційні та маркетингові заходи; зимові та літні школи тощо) та міжнародної академічної співпраці (подання заявок на участь у колективних міжнародних та національних освітніх грантах і проектах; індивідуальних стипендійних програмах; реалізація програм академічної мобільності на національному та міжнародному рівні) [14; 16; 17; 19; 20].

Результати аналізу нормативних документів закладів вищої освіти України дають змогу констатувати, що всі вони окреслюють загальні вимоги, норми часу для планування, обліку та оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників. Проте у контексті нашого дослідження, є цікавим досвід Національного університету біоресурсів і природокористування України, який виокремлює специфіку діяльності власне викладачів фізичного виховання.

Так, у “Положенні про планування та облік роботи науково-педагогічних працівників НУБіП України” зазначено, що для планування, обліку та оцінювання діяльності викладачів фізичного виховання, окрім перелічених вище видів робіт, враховуються такі, що є специфічними для їхньої професії. Зокрема, це “підготовка, організація, інформаційний супровід спортивно-масових заходів (розробка положень, календарного плану, сценарію, протоколів змагань, грамот, підготовка інформації до сайту ..., підготовка спортивних споруд і місць проведення змагань); суддівство спортивних змагань ...; організація спортивно-масової роботи, підготовка команд до участі у Спартакіаді студентів ...; проведення навчально-тренувальних занять зі збірними командами, командами університету, спортивних секцій з різних видів спорту ...; забезпечення участі збірної команди, спортсменів секції у спортивних змаганнях ...; для командних видів спорту – завоювання збірною командою призового місця на офіційних спортивних змаганнях ...; для індивідуальних видів спорту та участь спортсменів у змаганнях в складі збірних команд Києва, України – завоювання спортсменом секції призового місця на офіційних змаганнях (включених до календарних планів змагань Мінмолодьспорту України, МОН України, міста Києва, областей) ...; присвоєння спортивного звання спортсмену або НПП ...; підвищення професійної майстерності НПП на семінарах, конференціях, курсах підвищення кваліфікації тренерів, суддів, інших спортивних фахівців, які проводяться державними організаціями, всеукраїнськими організаціями (федераціями, асоціаціями тощо); керівництво й оцінювання фізичної підготовленості студентів згідно з державними тестами ...” [18, 46–49].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отож, на основі опрацювання нормативних документів провідних багатогалузевих закладів вищої освіти України висновуємо, що у їхній практиці переважають розробка та використання нормативних документів, які висвітлюють загальні вимоги, правила і процедури реалізації професійної діяльності науково-педагогічних працівників, проте не враховують, або враховують частково специфіку професійної діяльності викладачів фізичного виховання.

До перспектив подальших наукових розвідок належить студіювання досвіду багатогалузевих університетів, нормативна база яких передбачає удосконалення педагогічної майстерності викладачів фізичного виховання з урахуванням вимог до їхньої професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабушко С.Р. (2013). Генеза форм професійного розвитку. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди”*. 2013. Вип. 31, додаток 1; Т. VIII (50): *Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”*. С. 41–51.
2. Борова Т.П. Роль коучингу в системі адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників. *Новий Колегіум*. 2011. Вип. 3. С. 27–32.
3. Бульвінська О., Бульвінський М. Види і форми безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників (за результатами опитування). *Освітлогічний дискурс*: електронне наукове фахове видання. 2018. № 3–4 (22–23). С. 95–106. URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/550/0>.
4. Верховна рада України. Закон України “Про вищу освіту”. 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
5. Вознюк О.В. Професійний розвиток педагога у Польщі та провідних країнах світу. *Українська полоністика*. 2012. Вип. 9. С. 138–146.
6. Глазунов С.І. Шляхи вдосконалення методичної компетентності викладачів фізичного виховання та спеціальної фізичної підготовки. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. Вип. 4. С. 8–12.
7. Інформаційний освітній ресурс “Освіта.ua”. Консолідований рейтинг вишів України 2021 року. 2021. URL: <https://osvita.ua/vnz/rating/82821/>
8. Інформаційний освітній ресурс “Освіта.ua”. Консолідований рейтинг вишів України 2022 року. 2022. URL: <https://osvita.ua/vnz/rating/51741/працівників> (за результатами опитування).
9. Коломієць А.М., Лазаренко Н.І., Громов С.В. Концептуальні засади розвитку наукової діяльності педагогічного університету на сучасному етапі розвитку суспільства. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 74–90.
10. Кравченко Г.Ю. Управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 21, Т. 1. С. 192–195.

11. Львівський національний університет імені Івана Франка. Наказ ректора № 0-60 від 16.05.2017 р. “Про затвердження Положення про оцінювання роботи та визначення рейтингів наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників”. 2017. URL: https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/reg_rating.pdf.

12. Маракушин А.І., Коновалов В.В., Юр’єв С.О. Модель педагогічної діяльності викладача фізичної підготовки. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2013. Вип. 3. С. 210–216.

13. Муқан Н. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників університетів: досвід США. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи*. 2013. С. 380–386.

14. Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”. Наказ ректора № 614 ОД від 28.12.2019 р. “Про затвердження Положення про планування і обліку основних видів роботи науково-педагогічних працівників НТУ “ХПІ”. 2019. URL: <http://blogs.kpi.kharkov.ua/v2/vr/wp-content/uploads/sites/27/2020/02/Polozhennya-pro-planuvannya-roboti-NNP-ZVEDENE-8.pdf>.

15. Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”. Наказ ректора № НОН/315 від 30.12.2021 р. “Про затвердження Положення про рейтингування науково-педагогічних працівників КПІ ім. Ігоря Сікорського та норм бального оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників”. 2021. URL: https://document.kpi.ua/files/2021_NOH-315.pdf.

16. Національний університет “Кієво-Могилянська академія”. Наказ ректора № 297 від 06.07.2018 р. “Про затвердження Положення про критерії, правила і процедури оцінювання навчально-методичної, наукової та організаційно-адміністративної діяльності науково-педагогічних (педагогічних) працівників НаУКМА”. 2018. URL: https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/dokumenty-naukma/doc_view/751-polozhennia-pro-kryterii-pravya-i-protsedury-otsiniuvannya-navchalno-metodychnoi-naukovo-ta-orhanizatsiino-administrativnoi-dialnosti-na-ukovo-pedahohichnykh-pedahohichnykh-pratsivnykiv-natsionalno-universytetu-kyievo-mohylianska-akademii.

17. Національний університет “Львівська політехніка”. Наказ ректора № 119-1-10 від 16.03.2022 р. “Про затвердження Тимчасового положення про порядок планування та оцінювання результативності діяльності науково-педагогічних працівників Національного університету “Львівська політехніка”. 2022. URL: https://lpnu.ua/sites/default/files/2021/pages/17477/timchasove-polozhennya-pro-poryadok-planuvannya-ta-ocynuvannya-rezultativnosti-diyalnosti-naukovo_0.pdf.

18. Національний університет біоресурсів і природокористування України. Рішення Вченої ради НУБіП України (протокол № 7 від 26.02.2020 р.). “Положення про планування та облік роботи науково-педагогічних працівників НУБіП України”. 2020. URL: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u187/polozhennya_pro_oblik_2020.pdf.

19. Сумський державний університет. Наказ ректора № 0375-І від 12.04.2021 р. “Про затвердження Положення про планування та облік роботи науково-педагогічних працівників Сумського державного університету”. 2021. URL: <https://normative.sumdu.edu.ua/?task=getfile&tmpl=component&id=1e824148-2e9c-eb11-9d2b-d4856459ca35&kind=1>.

20. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. Наказ ректора № 0202-1/334 від 02.08.2018 р. “Про затвердження Положення про планування й звітування науково-педагогічних працівників Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна”. 2018. URL: https://karazin.ua/storage/documents/247_0D1fUw4SP2JL4L23eUOLozulb.pdf.

21. Центр міжнародних проєктів “Євроосвіта”. Рейтинг університетів України “Топ-200 Україна 2022”. 2022. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=7420>.

22. Яворська О. Охорона прав інтелектуальної власності науково-педагогічних працівників: здобутки, перспективи, проблеми. *Вісник Львівського університету. Серія юридична*. 2016. Вип. 63. С. 113–119.

REFERENCES

1. Babushko, S.R. (2013). Geneza form profesiinoho rozvytku [The genesis of forms of professional development]. *Humanitarian Bulletin of the “Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda”*. 2013. Issue 31, appendix 1; Volume VIII (50): Thematic issue “Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space”. pp. 41–51. [in Ukrainian].

2. Borova, T.P. (2011). Rol kouchynhu v systemi adaptivnoho upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [The role of coaching in the system of adaptive management of the professional development of scientific and pedagogical workers]. *New Collegium*. Vol. 3. pp. 27–32. [in Ukrainian].

3. Bulvinska, O. & Bulvynskyi, M. (2018). Vydy i formy bezperervnoho profesiinoho rozvytku naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv (za rezultatsamy opytuvannya) [Types and forms of continuous professional development of scientific and pedagogical workers (according to survey results)]. *Educational discourse*. pp. 95–106. [in Ukrainian].

4. Verkhovna rada Ukrainy. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu”. 2014. [Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine “On Higher Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

5. Vozniuk, O.V. (2012). Profesiinyi rozvytok pedahoha u Polshchi ta providnykh krainakh svitu [Professional development of a teacher in Poland and the leading countries of the world]. *Ukrainian Polonistics*. Vol. 9. pp. 138–146. [in Ukrainian].

6. Hlazunov, S.I. (2013). Shliakhy vdoskonalennia metodychnoi kompetentnosti vykladachiv fizychnoho vykhovannia ta spetsialnoi fizychnoi pidhotovky [Ways of improving the methodological competence of teachers of physical education and special physical training]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*. Vol. 4. pp. 8–12. [in Ukrainian].

7. Informatsiinyi osvittii resurs “Osvita.ua”. Konsolidovanyi reitynh vyshiv Ukrainy 2021 roku. [Educational information resource “Osvita.ua”. Consolidated rating of higher education institutions of Ukraine]. Available at: <https://osvita.ua/vnz/rating/82821/> [in Ukrainian].

8. Informatsiinyi osvittii resurs “Osvita.ua”. Konsolidovanyi reitynh vyshiv Ukrainy 2022 roku. [Conceptual foundations of the development of the scientific activity of the pedagogical university at the current stage of the development of society]. *Educational space of Ukraine*. Available at: <https://osvita.ua/vnz/rating/51741/> [in Ukrainian].

9. Kolomiets, A.M., Lazarenko, N.I. & Hromov, Ye.V. (2017). Kontseptualni zasady rozvytku naukovoї diialnosti pedahohichnoho universytetu na suchasnomu etapi rozvytku suspilstva [Conceptual foundations of the development of the scientific activity of the pedagogical university at the current stage of the development of society]. *Educational space of Ukraine*. Vol. 9. pp. 74–90. [in Ukrainian].
10. Kravchenko, H.Yu. (2018). Upravlinnia rozvytkom profesiinoї kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoї osvity [Management of the development of professional competence of scientific and pedagogical workers of higher education institutions]. *Current issues of humanitarian sciences*. Issue. 21, Vol. 1. pp. 192–195. [in Ukrainian].
11. Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka. Nakaz rektora № 0-60 vid 16.05.2017 r. "Pro zatverdzhennia Polozhennia pro otsiniuvannia roboty ta vyznachennia reitnyhiv naukovykh, naukovo-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykiv" [Lviv Ivan Franko National University. Rector's order No. 0-60 dated 05/16/2017 "On approval of the Regulation on evaluation of work and determination of ratings of scientific, scientific-pedagogical and pedagogical workers"]. Available at: https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/reg_rating.pdf [in Ukrainian].
12. Marakushyn, A.I., Konovalov, V.V. & Yuriev, S.O. (2013). Model pedahohichnoї diialnosti vykladacha fizychnoi pidhotovky [A model of pedagogical activity of a teacher of physical training]. *Slobozhanskiy scientific and sports bulletin*. Vol. 3. pp. 210–216. [in Ukrainian].
13. Mukan, N. (2013). Profesiinyi rozvytok naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv universytetiv: dosvid SSHA [Professional development of scientific and pedagogical workers of universities: experience of the USA]. *Pedagogical education and science in the conditions of a classical university: traditions, problems, prospects*. pp. 380–386. [in Ukrainian].
14. Natsionalnyi tekhnichnyi universytet "Kharkivskiy politekhnichnyi instytut". Nakaz rektora № 614 OD vid 28.12.2019 r. "Pro zatverdzhennia Polozhennia pro planuvannia i obliku osnovnykh vydiv roboty naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv NTU "KhPI". 2019 [National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute". Rector's order No. 614 dated 28.12.2019 "On the approval of the Regulation on planning and accounting for the main types of work of scientific and pedagogical employees of NTU "KhPI"]. Available at: <http://blogs.kpi.kharkov.ua/v2/vr/wp-content/uploads/sites/27/2020/02/Polozhennia-pro-planuvannia-roboti-NNP-ZVEDENE-8.pdf> [in Ukrainian].
15. Natsionalnyi tekhnichnyi universytet Ukrainy "Kyivskiy politekhnichnyi instytut imeni Ihoria Sikorskoho". Nakaz rektora № NON/315 vid 30.12.2021 r. "Pro zatverdzhennia Polozhennia pro reitnyhuvannia naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv KPI im. Ihoria Sikorskoho ta norm balnoho otsiniuvannia diialnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv". 2021 [National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorskiiy Kyiv Polytechnic Institute". Rector's order No. NON/315 dated 12/30/2021 "On approval of the Regulation on the rating of scientific and pedagogical workers of KPI named after Ihor Sikorskiiy and the norms of point-based evaluation of the activities of scientific and pedagogical workers"]. Available at: https://document.kpi.ua/files/2021_HOH-315.pdf [in Ukrainian].
16. Natsionalnyi universytet "Kyievo-Mohylianska akademiia". Nakaz rektora № 297 vid 06.07.2018 r. "Pro zatverdzhennia Polozhennia pro kryterii, pravyla i protsedury otsiniuvannia navchalno-metodychnoi, naukovoї ta orhanizatsiino-administratyvnoi diialnosti naukovo-pedahohichnykh (pedahohichnykh) pratsivnykiv NaUKMA". 2018 [National University "Kyiv-Mohyla Academy". Rector's order No. 297 dated 06.07.2018 "On the approval of the Regulation on criteria, rules and procedures for evaluating the educational-methodical, scientific and organizational-administrative activities of scientific-pedagogical (pedagogical) employees"]. Available at: https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/so-godennya/dokumenty-naukma/doc_view/751-polozhennia-pro-kryterii-pravyla-i-protsedury-otsiniuvannia-navchalno-metodychnoi-naukovoї-ta-orhanizatsiino-administratyvnoi-diialnosti-naukovo-pedahohichnykh-pedahohichnykh-pratsivnykiv-natsionalnoho-universytetu-kyievo-mohylianska-akademiia [in Ukrainian].
17. Natsionalnyi universytet "Lvivska politekhnika". Nakaz rektora № 119-1-10 vid 16.03.2022 r. "Pro zatverdzhennia Tymchasovoho polozhennia pro poriadok planuvannia ta otsiniuvannia rezultativnosti diialnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika". 2022 [Lviv Polytechnic National University. Rector's order No. 119-1-10 dated 16.03.2022 "On the approval of the Temporary Regulation on the procedure for planning and evaluating the effectiveness of the activities of scientific and pedagogical workers of the National University "Lviv Polytechnic"]. URL: https://lpnu.ua/sites/default/files/2021/pages/17477/timchasove-polozhennia-pro-poryadok-planuvannya-ta-ocynuyannya-rezultativnosti-diyalnosti-naukovo_0.pdf [in Ukrainian].
18. Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Rishennia Vchenoi rady NUBiP Ukrainy (protokol № 7 vid 26.02.2020 r.). "Polozhennia pro planuvannia ta oblik roboty naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv NUBiP Ukrainy". 2020 [National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Decision of the Scientific Council of National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine (protocol No. 7 dated February 26, 2020). "Regulations on planning and accounting of the work of scientific and pedagogical workers of National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine"]. Available at: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u187/polozhennya_pro_oblik_2020.pdf [in Ukrainian].
19. Sumskiy derzhavnyi universytet. Nakaz rektora № 0375-I vid 12.04.2021 r. "Pro zatverdzhennia Polozhennia pro planuvannia ta oblik roboty naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv Sumskoho derzhavnoho universytetu". 2021 [Sumy State University. Rector's order No. 0375-I dated 04/12/2021 "On approval of the Regulation on planning and accounting of the work of research and teaching staff of Sumy State University"]. Available at: <https://normative.sumdu.edu.ua/?task=getfile&tmpl=component&id=1e824148-2e9c-eb11-9d2b-d4856459ca35&kind=1> [in Ukrainian].
20. Kharkivskiy natsionalnyi universytet imeni V.N. Karazina. Nakaz rektora № 0202-1/334 vid 02.08.2018 r. "Pro zatverdzhennia Polozhennia pro planuvannia y zvituvannia naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina". 2018 [Kharkiv National University named after V.N. Karazin. Rector's Order No. 0202-1/334 dated August 2, 2018 "On Approval of Regulations on Planning and Reporting of Scientific and Pedagogical Employees of Kharkiv National University named after

V.N. Karazin”]. Available at: https://karazin.ua/storage/documents/247_0D1fUw4SP2JL4L23eUOLozulb.pdf [in Ukrainian].

21. Tsentri mizhnarodnykh proektiv “levroosvita”. Reitynh universytetiv Ukrainy “Top-200 Ukraina 2022”. 2022 [Center for international projects “Euroeducation”. Ranking of universities of Ukraine “Top-200 Ukraine 2022”]. Available at: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=7420> [in Ukrainian].

22. Iavorska, O. (2016). Okhorona prav intelektualnoi vlasnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv: zdobutky, perspektvy, problemy [Protection of intellectual property rights of scientific and pedagogical workers: achievements, prospects, problems]. *Bulletin of Lviv University. Legal series*. Vol. 63. pp. 113–119. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.09.2022

УДК 378.016:81

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271021>

Лариса Купчик, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов

Національного університету водного господарства та природокористування

Альона Літвінчук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов

Національного університету водного господарства та природокористування

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЗАСІБ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ

Сучасні освітні інтеграційні процеси і підвищення рівня академічної мобільності всіх учасників освітнього процесу актуалізували пропозицію англomовних освітньо-професійних програм у європейському освітньому просторі. У статті здійснено ретроспективний статистичний аналіз англomовних програм підготовки бакалаврів, магістрів і докторів філософії у закладах вищої освіти неанглomовних країн Європи. Виявлено спектр і категорії таких програм, виокремлено основні чинники і переваги їх інтеграції, а також труднощі, які виникають у реалізації цього освітнього процесу.

Ключові слова: вища освіта; інтернаціоналізація; англійська мова як засіб викладання; англomовна програма; багатомовність.

Табл. 1. Літ. 14.

Larysa Kupchyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department

National University of Water and Environmental Engineering

Alona Litvinchuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department

National University of Water and Environmental Engineering

ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION IN HIGHER EDUCATION: THE EUROPEAN CONTEXT

Modern integration processes in education and increasing rate of academic mobility of all participants of educational process have actualized the offer of English-taught programmes in higher education in Europe. The article is devoted to the retrospective and statistical analysis of these programmes functioning at undergraduate, graduate and postgraduate levels in the institutions of higher education in non-English speaking countries. The authors emphasize the increasing tendency in the number of degree programmes based on the use of English Medium Instruction in most European countries with the Netherlands, Germany and France taking the lead. The main idea underlying this process is attracting foreign students and promoting the rate of internalization by means of integrating both international and intercultural dimensions in the curricula of domestic students. The performed analysis shows that English Medium Instruction in most universities prevails in Master and PhD degree programmes, with the number of Bachelor English-taught degree programmes steadily increasing as well. There is suggested a general classification of all English-taught programmes categorized into main, staple, market-oriented, and marginal disciplines that allows identifying the main areas of their functioning. It engages all the areas of study but with priority share in Business and Management followed by Engineering and Technology, and Social Sciences. In addition, there are identified the key factors of English-taught programmes integration, incl. an increased rate of global profile and visibility, avoiding language barriers when attracting foreign students, improving international and intercultural competencies and awareness, increasing the number of students, brain gain, and finally altruistic motivation to contribute to the progress of less developed countries. The authors also identify a series of difficulties of these programmes implementation, such as the English language proficiency of both students and the faculty, methodologic and didactic aspects, etc. which demand a comprehensive system of measures to be taken.

Keywords: higher education; internationalization; English as a medium of instruction; English-taught programme; multilingualism.

Постановка проблеми. Інтернаціоналізація вищої освіти, збільшення академічної мобільності як викладачів, так і студентів, розроблення спільних проєктів ініціювали “появу інноваційних освітніх процесів, підвищення у суспільстві ролі вищої освіти та масовість в оволодінні нею потребують посилення інтеграції, глобалізації, урізноманітнення типів, форм цієї освіти” [2, 85], посилили роль англійської мови як робочої мови у сфері освіти й науки на європейському континенті, що визначило напрями мовної політики багатьох закладів вищої освіти (ЗВО).

Ретроспективні дослідження виявили, що англійську мову використовували як мову викладання у ЗВО неангломовного європейського простору ще до прийняття Болонської декларації, яка лише посилила цей процес, визначивши англійську щонайменше допоміжною мовою навчального процесу. Поряд з цим, навряд чи є хоч одна освітня програма, яку в Європі не пропонують вивчати англійською мовою, чи наукова конференція або семінар, де б нею частково чи повністю не презентували результати досліджень англійською мовою. Ще у 2005 р. Європейська Комісія зазначила: “Інтегроване вивчення змісту і мови ... має здійснити значний внесок до цілей вивчення мов у Союзі. Воно може надати ефективні можливості для учнів використовувати нові мовні навички зараз, а не вчити їх для використання у майбутньому. Воно відкриває двері до мов для ширшого кола студентів, ... і тих, хто не зреагували на вивчення мови під час формального навчання у навчальних закладах. Воно надає доступ до мови без зайвих затрат часу у навчальному плані, що дуже важливо у професійній освіті” [8, 8,10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про підвищення інтересу теоретиків та практиків до питання викладання професійно-орієнтованих дисциплін іноземною мовою на різних рівнях освіти. У студіях Г. Лотфі Гаруді [5] розкрито особливості білінгвальної освіти у школах Уельсу та Англії, дисертаційна робота С. Ситняківської [6] сфокусована на теорії та практиці білінгвальної підготовки фахівців соціальної сфери на рівні вищої освіти. Питання організації білінгвальної освіти засобами англійської мови актуалізовано також у працях як вітчизняних (С. Іваненко [1], Р. Кравця [3], Л. Купчик [4] та ін.), так і зарубіжних вчених (Д. Біндер [9], П. Келлі [12], А. Кульганек [9], А. Пеллі-Ереншпергер [12], Г.-Д. Поль [11], С. Мандль [9], П. Штудер [12], та ін.).

Метою статті є виявити спектр англомовних програм та особливості інтеграції англійської мови як мови викладання у закладах вищої освіти у неангломовних країнах європейського освітнього простору.

Виклад основного матеріалу. “Англійська мова

як засіб викладання” (English Medium Instruction) передбачає використання англійської мови для викладання навчальних дисциплін у країнах чи юрисдикціях, у яких для більшості населення першою мовою не є англійська” [13, 6]. Найбільшу кількість іноземних студентів у 2015 р. налічували такі європейські країни, як Франція, Німеччина, Італія, Нідерланди, Іспанія, Туреччина, Австрія і т. д. Незважаючи на те, що мовою викладання у тик країнах є французька, німецька, італійська й ін., більшість студентів за програмами мобільності навчаються англійською мовою. У 2016 р. Studyportals виявив 8000 курсів в університетах неангломовних країн, які викладають англійською мовою [13, 6].

Результати спільного дослідження Studyportals і Academic Corporation Association виявили у 2001 р. уже 725 англомовних магістерських програм на теренах континентальної Європи. Проте ця кількість різко зросла до 2389 у 2007 р. і 8089 у 2014 р. Щодо англомовних бакалаврських програм, таких було заявлено 3000 у 2017 р. [13, 7]. 2021 р. вразив обсягом англомовних програм, кількість яких сягнула у провідних ЗВО світу позначки 27874 за межами чотирьох основних англомовних локацій, за даними Studyportals, 17562 (63 %) з яких припадають на європейський простір вищої освіти. Й оскільки мовою викладання стала більш звична англійська, то почала зростати конкуренція серед ЗВО неангломовних країн, серед яких у європейському просторі лідирують Нідерланди, Німеччина і Франція. Так, кількість іноземних студентів у ЗВО Нідерландів зросла у 2019/20 н. р. до 94000. А освітній простір Німеччини приваблює для іноземних студентів завдяки безкоштовній вищій освіті у державних закладах, де у 2013 р. навчалось 197000 іноземних студентів, а у 2019/20 н. р. їх кількість збільшилася до 320000 [13, 8–9]. Хоча англомовними програмами цікавляться поряд з іноземними, й місцеві випускники шкіл.

ЗВО Австрії також усе більше дисциплін пропонують вивчати англійською мовою. Пропозиція англомовних програм, спільних ступенів (joint degrees) чи подвійних дипломів (double degrees) у просторі вищої освіти Австрії слугує як механізмом залучення іноземних студентів, так і сприяє інтернаціоналізації ЗВО, тобто інтеграції міжнародних і міжкультурних вимірів у курикулум вітчизняних студентів. Прикладом можна назвати Технічний університет міста Грац, де з 33 магістерських програм 16 є повністю англомовними, включаючи всі технічно-природничі дисципліни, як і усі 14 спеціальностей з підготовки доктора філософії [11, 38]. Схожу картину виявив аналіз вебсторінки Університету Сорбонни (<https://www.sorbonne-universite.fr/en/programs-english>), де пропозиції англомовних програм сфокусована теж на рівні підготовки магістра і, незважаючи на порівняно невелику цифру з

країнами німецькомовного простору, налічує дев'ять повністю англомовних програм. А у Швейцарії вищі школи теж підтримують загальноєвропейську тенденцію і втричі збільшили кількість англомовних програм уже у 2004–2007 рр., де на кінець 2007 р. 13 бакалаврських програм викладали англійською у порівнянні з трьома у 2004 р. Серед англомовних програм у швейцарських ЗВО лідирують “Економіка і послуги”, “Хімія і природничі науки”, “Дизайн”, “Техніка та інформаційні технології” [12, 12].

Загалом, запропоновані англомовні програми класифікують за чотирма категоріями (див. табл. 1):

1. **Основні програми (main disciplines)**, які формують кістяк англомовних програм у неангломовних країнах і представляють такі програми, як бізнес і маркетинг, інженерія і технології, соціальні науки.

2. **Базові програми (staple disciplines)** є менш поширеними, ніж основні. Сюди відносять природничі науки і математику, комп'ютерні науки й ІТ, медицину і охорону здоров'я.

3. **Ринково-орієнтовані програми (market-specific disciplines)** становлять групу переважно не наукових дисциплін і представлені переважно в англомовних країнах.

4. **Вузькоспеціальні програми (marginal disciplines)**, які пропонують предметно-спеціальні знання, проте не становлять велику частку програм на конкретному ринку. Хоч вони й готують важливих, кваліфікованих спеціалістів для ринку, але не є поширеними у спектрі англомовних програм [13, 8–9].

Так, за даними інституції Німецької академічної служби обміну, уже у 2011 р. половина бакалаврських програм викладалася англійською, 460 з 640

Таблиця 1

Англомовні програми у європейському неангломовному просторі, %

Категорія	Назва англомовної програми	Частка, %
Основні	Бізнес і менеджмент	21
	Інженерія і технології	13
	Соціальні науки	15
Базові	Природничі науки і математика	10
	Комп'ютерні науки і ІТ	9
	Медицина і охорона здоров'я	5
Ринково-орієнтовані	Гуманітарні науки	6
	Мистецтво, дизайн і архітектура	7
	Науки про навколишнє середовище і землю	5
	Освіта	2
Вузько-спеціальні	Прикладні науки і професії	2
	Право	2
	Сфера обслуговування, дозвілля і спорт	1
	Журналістика і медіа	2
	Сільське і лісове господарство	1

Джерело: British Council, Studyportals [13, 24–25].

міжнародних магістерських програм використовували англійську як єдину мову викладання (для порівняння – у 2007 р. таких програм було 250), і на рівні доктора філософії 184 з 294 були структурованими відповідно до міжнародних вимог і також викладалася англійською мовою [14]. Проте, з огляду на подальше працевлаштування на місцевому ринку праці, існує і невдоволення студентів (наприклад, у Німеччині й Австрії), переважно іноземних, викладання виключно англійською мовою, що підтверджує і директор Гердер Інституту у філологічному інституті Лейпцигського університету К. Фандріх, будучи переконаним, що не варто переходити виключно на англійську і “поводитися з науковою німецькою мовою як з мачухою” [10], а

шукати новий багатомовний спосіб проведення фахових заходів, підготовки матеріалів, тощо.

Тим не менше, з огляду на стрімкий ріст кількості англомовних програм у досліджуваному просторі Європи важливо виокремити чинники їх інтеграції у ЗВО, а саме:

1. Підвищення міжнародного профілю ЗВО, напр. у порівнянні з іншими ЗВО країни чи як драйвер задля посилення міжнародного партнерства (напр. через запровадження подвійних дипломів чи програм обміну);

2. Зняття мовних бар'єрів при зарахуванні іноземних студентів, тобто задля залучення тих із них, які не бажають навчатися мовою викладання у певній країні;

3. Удосконалення міжнародної компетентності місцевих студентів через посилення міжкультурного порозуміння за допомогою спільного навчання з студентами з-за кордону, які є представниками іншої національності чи культурної спільноти, і готуючи студентів до глобального/міжнародного ринку праці;

4. Компенсація скорочення закладів, а саме розв'язати проблему нестачі місцевих студентів чи поліпшити дохід закладу через надходження від плати за навчання іноземними студентами;

5. "Brain gain", чи працевлаштування міжнародного академічного персоналу і талантів, тобто студентів рівня доктор філософії, і залучення іноземних студентів як майбутньої робочої сили для країни чи регіону;

6. Альтруїстичний мотив, тобто внесок у розвиток країн третього світу, надаючи високоякісну освіту студентам з відповідних країн [7, 52].

Тим не менше, імплементація англійської як робочої мови у вищій освіті містить і низку труднощів, які варто враховувати як з позиції студента, так і викладача, найбільш важливими з яких є:

1) пороговий рівень володіння англійською мовою як викладачів, так і студентів;

2) методико-дидактичні аспекти викладання фахового змісту англійською мовою.

Зняття цих труднощів передбачає низки заходів, необхідних для імплементації ЗВО, а саме:

1) курси / заняття з вивчення англійської мови, як для студентів, так і викладачів (за можливості – безкоштовні);

2) розроблення тестових завдань з метою визначення порогового рівня володіння англійською мовою учасників навчального процесу;

3) семінари / воркшопи підвищення кваліфікації викладачів ЗВО з питань методико-дидактичних особливостей викладання фахового змісту англійською мовою.

Висновки. Використання англійської мови як робочої мови (т. з. *lingua franca*) у неангломовному просторі вищої освіти Європи стало рушійним елементом її інтернаціоналізації, підвищення рейтингу ЗВО, механізмом атракції іноземних студентів на різних рівнях (бакалавр – магістр – доктор філософії) з їх подальшим можливим працевлаштуванням на місцевому ринку праці. Проаналізовані статистичні дані свідчать про невинне зростання кількості англомовних програм у різних ЗВО усіх країн Європи, використання досвіду яких (як позитивного, так і негативного) може стати основою для полегшення імплементації англомовних програм у ЗВО України.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у вивченні досвіду імплементації англомовних програм у вітчизняних закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іваненко С.В. Білінгвальне навчання як інструмент опанування спеціальних знань студентами немовних спеціальностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67. Т. 1. С. 39–43.

2. Кобрій О., Брода М. Європейський вимір у визначенні змістових напрямів модернізації освітнього процесу у закладах вищої освіти України. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. № 7–8 (205–206). Дрогобич, 2022. С. 83–87.

3. Кравець Р. Роль іноземної мови в процесі інтернаціоналізації закладів вищої освіти. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. № 7. Дрогобич, 2019. С. 17–22.

4. Купчик Л. Англійська мова як засіб реалізації білінгвальної освіти у німецькомовних країнах Європи. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць*. Вип. 20 (1–2016). Ч. 2. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 346–331.

5. Лотфі Гаруді Г. Двомовна модель сучасної шкільної освіти. *Language: codification-competence-communication. International Scientific Journal*, 1 (2). Черкаси, 2020. С. 93–106.

6. Ситняківська С. Теорія і методика підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі в університетах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. Рукопис. Житомир, 2019. 673 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29500/1/dys_Sytnyakyvska.pdf.

7. English-Taught Programmes in European Higher Education. The State of Play in 2014 / B. Wächter, F. Maiworm (eds.). Bonn: Lemmens Medien GmbH, 2014. 144 p.

8. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004–2006. Brussels: Publications office, 2005. Mode of access: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b3225824-b016-42fa-83f6-43d9fd2ac96d#>.

9. Internationalisierung an Österreichs Hochschulen. Wien: Österreichischer Wissenschaftsrat, 2021. 183 S. Zugangsmodus: https://www.wissenschaftsrat.ac.at/downloads/Empfehlungen_Stellungnahmen/2022-2019/Internationalisierung-an-%C3%96sterreichs-Hochschulen_Endversion.pdf

10. Kemna V. Wird künftig auf Englisch statt Deutsch gelehrt? Deutschlandfunk. Sprache an Schule. 04.12.2015. Zugangsmodus: <https://www.deutschlandfunk.de/sprache-an-hochschulen-wird-kuenftig-auf-englisch-statt-100.html>.

11. Pohl H.-D. Englisch in Österreich, insbesondere in Schule und Hochschule. Englisch in europäischen Hochsprachen / B. Kaltz, G. Meiser & H. Haider Munske (Hrsg.). Erlangen: FAU University Press, 2020. S. 35–51.

12. Studer P., Pelli-Ehrensperger A., Kelly P. Mehrsprachigkeit an universitären Bildungsinstitutionen: Arbeitssprache Englisch im Hochschulfachunterricht. Winterthur: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, 2009. 41 S. Zugangsmodus: <https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/74/1/1222889142.pdf>.

13. The changing landscape of English-taught programmes / British Council, Studyportals. 2021. Mode of access: https://studyportals.com/wp-content/uploads/2021/12/British-Council_Studyportals_The-changing-landscape-of-English-taught-programmes-in-2021.pdf.

14. Vollmers F. Zu viel Englisch ist auch nicht gut. Frankfurter Allgemeine. 24.01.2012. Zugangsmodus: <https://www>.

faz.net/aktuell/karriere-hochschule/campus/studium-zu-viel-englisch-ist-auch-nicht-gut-11615017.html.

REFERENCES

1. Ivanenko, S.V. (2019). Bilinhvalne navchannia yak instrument opranuvannia spetsialnykh znan studentamy nemovnykh spetsialnosti [Bilingual teaching as a means of mastering special knowledge by the students of nonlinguistic specialties]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. Zaporizhzhia, No. 67. Part 1. pp. 39–43. [in Ukrainian].

2. Kobrii, O. & Broda, M. (2022). Yevropeyskyi vymir u vyznachenni zmistovykh napriamiv modernizatsii osvithno protsesu u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [European dimension in determining the content directions in modernization of the educational process in higher education institutions of Ukraine]. *Youth and market: monthly scientific-pedagogical journal*. No. 7–8 (205–206). Drohobych, pp. 83–87. [in Ukrainian].

3. Kravets, R. (2019). Rol inozemnoi movy v protsesi internatsionalizatsii zakladiv vyshchoi osvity [The role of foreign language in the process of internationalization of higher education institutions]. *Youth and market: monthly scientific-pedagogical journal*. No. 7. Drohobych, pp. 17–22. [in Ukrainian].

4. Kupchyk, L. (2016). Anhliiska mova yak zasib realizatsii bilinhvalnoi osvity u nimetskomovnykh krainakh Yevropy [English as a means of bilingual education implementation in German-speaking countries of Europe]. *Pedagogical Education: Theory and Practice*. Collection of research papers. Issue 20 (1-2016). Part 2. Kamianets-Podilskyi, pp. 346–331. [in Ukrainian].

5. Lotfi Ghahrodi H. (2020). Dvovmovna model suchasnoi shkilnoi osvity [Bilingual model in modern school education]. *Language: sodification-competence-communication. International Scientific Journal*, 1 (2). Cherkasy, 2020. P. 93–106. [in Ukrainian].

6. Sytniakivska, S. (2019). Teoriia i metodyka pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi sfery na bilinhvalnii osnovi v universytetakh [Theory and methodology of university training specialists in the social sphere on a bilingual basis]. *Doctor's thesis*. Zhytomyr, 673 p. [in Ukrainian].

7. English-Taught Programmes in European Higher Education. The State of Play in 2014 / B. Wächter, F. Maiworm

(eds.). Bonn: Lemmens Medien GmbH, 2014. 144 p. [in English].

8. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004–2006. Brussels: Publications office, 2005. Available at: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b3225824-b016-42fa-83f6-43d9fd2ac96d#> [in English].

9. Internationalisierung an Österreichs Hochschulen [Internationalization in Austrian higher schools]. Wien: Österreichischer Wissenschaftsrat, 2021. 183 S. Zugangsmodus: https://www.wissenschaftsrat.ac.at/downloads/Empfehlungen_Stellungnahmen/2022-2019/Internationalisierung-an-%C3%96sterreichs-Hochschulen_Endversion.pdf [in German].

10. Kemna, V. Wird künftig auf Englisch statt Deutsch gelehrt? [Will classes be taught in English instead of German in the future?]. *Deutschlandfunk. Sprache an Schule*. 04.12. 2015. Zugangsmodus: <https://www.deutschlandfunk.de/sprache-an-hochschulen-wird-kuenftig-auf-englisch-statt-100.html>. [in German].

11. Pohl, H.-D. Englisch in Österreich, insbesondere in Schule und Hochschule [English in Austria, especially at school and higher school]. *Englisch in europäischen Hochsprachen / B. Kaltz, G. Meiser & H. Haider Munske (Hrsg.)*. Erlangen: FAU University Press, 2020. S. 35–51. [in German].

12. Studer, P., Pelli-Ehrensperger, A., Kelly, P. Mehrsprachigkeit an universitären Bildungsinstitutionen: Arbeitssprache Englisch im Hochschulfachunterricht [Multilingualism at universities: English as a medium of instruction at higher education institutions]. Winterthur: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, 2009. 41 S. Zugangsmodus: <https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/74/1/1222889142.pdf>. [in German].

13. The changing landscape of English-taught programmes / British Council, Studyportals. 2021. Available at: https://studyportals.com/wp-content/uploads/2021/12/British-Council_Studyportals_The-changing-landscape-of-English-taught-programmes-in-2021.pdf. [in English].

14. Vollmers, F. Zu viel Englisch ist auch nicht gut [Too much English is also not good]. *Frankfurter Allgemeine*. 24.01. 2012. Zugangsmodus: <https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/campus/studium-zu-viel-englisch-ist-auch-nicht-gut-11615017.html>. [in German].

Стаття надійшла до редакції 29.09.2022



*Вічний революціонер – дух що тіло рве до бою,
Рве за поступ, щастя й волю,
Він живе, він ще не вмер.
Ні попівські тортури,
Ні тюремні царські мури,
Ані війська муштровані, ні гармати лаптовані,
Ні шпійонське ремесло
В гріб його ще не звело.*

*Іван Франко
видатний український поет, прозаїк, драматург, літературний діяч*



УДК 374.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271024>

Тетяна Мастеркова, викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
Комунального закладу “Житомирський ОППО” Житомирської обласної ради

ВИМОГИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ЯК ЧИННИК САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

Упровадження професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” – ключова подія в освітній галузі ХХІ ст. Очевидно, що актуальним це питання стає стосовно кадрового ресурсу. Доки відчутно не зміниться вчитель, сутнісно в освітніх результатах нічого не зміниться. У статті порушується питання значущості саморозвитку вчителя в особистісному та професійному аспекті. Здійснена спроба аналізу проблем мотивації саморозвитку вчителя та методологічного узагальнення накопиченого досвіду відповідно до вимог професійного стандарту.

Ключові слова: саморозвиток; мотивація; педагог; компетентність.

Рис. 1. Літ. 7.

Tatyana Masterkova, Lecturer of the Social and
Humanitarian Branch of Science Department,
Communal Educational Institution “Zhytomyr Regional In-Service Teachers’ Training Institute”,
Zhytomyr Regional Council

PROFESSIONAL STANDARD REQUIREMENTS AS A FACTOR OF TEACHER SELF-DEVELOPMENT

Implementation of the professional standard for the professions “Teacher of primary classes of a general secondary education institution”, “Teacher of a general secondary education institution”, “Teacher of primary education (with a diploma of junior specialist)” is a key event in the educational field of the 21st century. It is obvious that this issue becomes relevant in relation to personnel resources. As long as the teacher does not change significantly, essentially nothing will change in the educational results. The article raises the question of the significance of the teacher’s self-development in personal and professional terms. Professional and personal self-development is defined as a process of a person’s conscious efforts to purposefully and consciously change the personal sphere. An author’s model of teacher self-development is proposed.

The requirements of the professional standard for the professions “Teacher of primary classes of a general secondary education institution”, “Teacher of a general secondary education institution”, “Teacher of primary education (with a diploma of junior specialist)” are characterized, which defines aspects of the teacher’s development, in particular his level of professional competence, through the improvement of competences. The importance of updating the role of the teacher in the modern world has been revealed, as the scope of his responsibility is becoming wider.

The main functions of a teacher’s professional and personal self-development are highlighted, namely: goal-setting, reflexive and normative, which characterize the role of professional self-development in professional activity and solving pedagogical tasks, the specifics of the content of pedagogical activity. An attempt was made to analyze the problems of motivating the teacher’s self-development and methodological generalization of the accumulated experience in accordance with the requirements of the professional standard. As a result of the conducted survey of teachers, it was found that the process of self-development contributes to positive changes and causes, taking into account the possibilities of digital technologies, changes in the methods of interpersonal communication.

Keywords: self-development; motivation; teacher; competence.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку освіти визначають необхідність неперервного удосконалення професіоналізму відповідно до професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В епоху безперервних інновацій готовність фахівця до професійного та особистісного саморозвитку викликає незмінний інтерес дослідників. Результатом безперервного розвитку фахівця у професійному

середовищі є педагогічна компетентність [3]. У сучасній системі безперервної освіти, як свідчить дослідження Т. Дорошенко, має бути реалізована найважливіша функція – стимулювання професійно-особистісного саморозвитку для розв’язання професійних та життєвих завдань [2]. Дослідниця Т. Джаман робить висновок, що система безперервної педагогічної освіти має стати системою безперервного саморозвитку педагога [1]. Найважливішою функцією професійної освіти є формування спрямованості на безперервне професійно-педагогічне самовдосконалення, що забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості [1, 163].

Умовою реалізації є використання наявних і створення цифрових освітніх ресурсів, що досліджено низкою науковців [4; 7].

Мета статті – охарактеризувати особливості професійного саморозвитку відповідно вимог професійного стандарту вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Неперервне вдосконалення (lifelong learning) є постійним, добровільним і самотивованим пошуком знань з особистих чи професійних причин, яке може набувати формального, неформального чи самостійного навчання.

Неперервне навчання розуміємо як навчання без обмеження за віком, що реалізується протягом життя: гнучке, різноманітне, доступне в будь-який час і в різних місцях, націлене на освоєння нових навичок. Так, у вимогах професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу

загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” визначено необхідність вміння планувати власний професійний розвиток відповідно до визначених цілей [6]. Також у професійному стандарті за професіями окреслено вміння визначати відповідність власних професійних компетентностей чинним вимогам, сильні та слабкі сторони власної педагогічної діяльності. Ці обставини доводять необхідність визнання професійного саморозвитку (рис. 1) одним із пріоритетів власного розвитку та посилюють висновки дослідників про важливість для сучасного педагога постійного удосконалення, постійної рефлексії та ціле покладання, з одного боку, та спрямованості на розвиток здатності до самонавчання, постійного руху для ефективної самореалізації майбутньої професійної діяльності, з іншого.

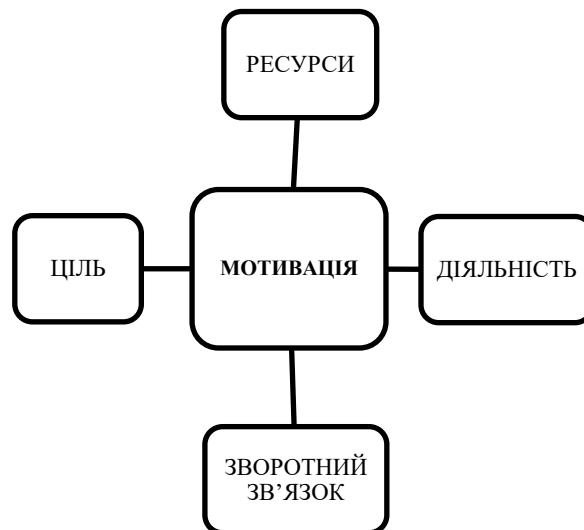


Рис. 1. Модель саморозвитку

Модель саморозвитку містить кілька складових, але для успішного самонавчання ключовою є мотивація. Саме вона стоїть за постановкою цілей, пошуком ресурсів для виконання завдань та контролем результатів.

Аналізуючи різні підходи вчених-філософів до вивчення феномену “саморозвитку” особистості (Аристотель, Платон, Демокріт, Гегель, І. Кант, Г. Сковорода), з’ясуємо, що це поняття розглядалось у процесах самопізнання та характеризується загалом показником благополуччя розвитку суспільства. З огляду на те, що саморозвиток вчителя передбачає певні зусилля, виникає необхідність їх мотивувати.

У результаті проведеного аналізу досліджень визначаємо професійно-особистісний саморозвиток як процес сукупності зусиль людини зі цілеспрямованої свідомої зміни особистісної сфери, що забез-

печує пізнавальну діяльність, спрямовану на набуття досвіду, знань для реалізації освітнього процесу.

Уведення у 2021 р. професійного стандарту за педагогічними професіями передбачає нові вимоги до особистості вчителя та рівня його професійної компетентності. Йдеться про оновлення ролі педагога в сучасному світі, оскільки стає ширшою областю його відповідальності. Аналізуючи особливості педагогічної діяльності, педагогічної комунікації, різні аспекти відносин, що реалізуються в професії, виділяємо основні функції професійно-особистісного саморозвитку вчителя: цілеутворення, рефлексивну та нормативну. Вони характеризують роль професійного саморозвитку у різних аспектах професійної діяльності, у розв’язанні педагогічних завдань, і показують специфіку змісту педагогічної діяльності, орієнтовану на професійно-особистісний саморозвиток. З урахуванням вищевикладеного,

саме виділені функції професійно-особистісного саморозвитку дали нам змогу вибрати компетентності, що формуються з переліку, поданого у вимогах професійного стандарту за професіями.

Зокрема функція цілеутворення в професійному стандарті за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” визначена трудовою функцією “Д” і конкретизована у здатності педагога визначати умови та ресурси професійного розвитку впродовж життя (Д 2.1).

Нормативну функцію професійно-особистісного саморозвитку охарактеризовано в інноваційній компетентності (Д 1.), що передбачає здатність використовувати інновації у професійній діяльності (Д 1.2), застосовувати різноманітні підходи до розв’язання проблем у педагогічній діяльності (Д 1.3). Також компетентність навчання впродовж життя (Д 2.) розширює та доповнює зазначену функцію і виявляється у здатності визначати умови та ресурси власного професійного розвитку.

Рефлексивна функція охарактеризована в рефлексивній компетентності (Д 3), що сприяє самовдосконаленню, перетворенню навколишнього світу.

Зазначимо, що кожна з функцій професійно-особистісного саморозвитку педагога деталізована в професійному стандарті для кожної кваліфікаційної категорії, а саме: спеціаліста, II категорії, I категорії, вищої.

Саморозвиток сприяє аналізу причинно-наслідкових зв’язків, стимулює розвиток здібностей вчителя у роботі над собою, застосування цієї здатності до складних умов та обставин професійного буття, пошуку й особистісної оцінки власного життєвого і педагогічного досвіду. Отже, забезпечує здатність аналізувати результати наукових досліджень та застосовувати їх при реалізації конкретних науково-дослідницьких завдань у сфері науки та освіти, самостійно здійснювати наукове дослідження (Д 2.2.); та готовність використовувати індивідуальні креативні здібності для самостійного розв’язання дослідницьких завдань (Д 1.3.).

У Комунальному закладі “Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти” Житомирської обласної ради в ході дослідження було проведено опитування вчителів (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd9fpqINL4P5c9ruZJwpu-ua7SsBvcUADzblo_fP6iW1kfqLQ/viewform) для виявлення умотивованості до впровадження змін у професійну діяльність через саморозвиток і відповідно до вимог професійного стандарту. Передусім зазначимо таке: 92,5 % респондентів вказали, що процес саморозвитку сприяє позитивним змінам, а саме: у ставленні до себе (17,6 %), у прийнятті

себе (21,6 %) та у сфері комунікаційної взаємодії (53,3 %), відповідно (7,5 %) або не зауважили виражених змін, або ж не змогли з цього приводу сказати нічого конкретного. Виявлені результати підтверджують актуальність саморозвитку педагога.

Зауважимо, що сучасний процес саморозвитку передбачає широке використання цифрових технологій та можливостей онлайн-ресурсів, зокрема професійних спільнот для спільного пошуку нових знань. Спільнота є комплексною багаторівневою системою взаємодії та чинників внутрішнього і зовнішнього впливу. Мережеві професійні спільноти педагогів з усіх навчальних предметів загальної середньої освіти, педагогів закладів дошкільної освіти, практичних психологів та вузьких спеціалістів що дають безперервно, зумовлюють ефективність процесу саморозвитку [5].

Зазначимо, що в професійному стандарті особливості використання цифрових технологій визначено трудовою функцією “А. 3” і конкретизовано в здатності педагога орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності (А. 3.1), здатності використовувати цифрові технології в освітньому процесі (А. 3.3). Особливо гостро це питання постало перед педагогом закладу загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень і активізувалося з початком широкомасштабного вторгнення у лютому 2022 р. в Україну російської армії. У ситуації правового режиму воєнного стану кожним фахівцем закладу освіти реалізується здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси (А. 3.2.).

Саморозвиток педагога передбачає цілеспрямовані якісні зміни, що включає вдосконалення наявних та набуття нових професійних та особистісних знань та компетентностей, які викладено у вимогах професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”.

Безперервний саморозвиток та навчання забезпечує зростання компетентності, підвищення якості роботи та підготовку до виконання більш відповідальних службових обов’язків, що, зі свого боку, сприяє кар’єрному росту. Крім того, самі учасники опитування переконані, що досягнуті результати, а також сам процес саморозвитку приносять особистості глибоке моральне задоволення.

Таким чином, орієнтир на функції професійно-особистісного саморозвитку забезпечує ефективну реалізацію вимог професійного стандарту відповідно професій, що потребують формування загальнокультурних, загальнопрофесійних, професійних компетентностей вчителя.

Висновки. Безперервний розвиток можливостей онлайн-сервісів, процеси глобалізації та всесвітньої інтеграції вимагають від педагогів застосування нових, сучасних і ефективних методів розвитку та саморозвитку.

Сьогодні створюються передумови розуміння як самого феномену “саморозвиток”, так і вибору засобів, здатних підвищити успішність особистісно-професійних траєкторій саморозвитку педагога.

Реалізація можливостей саморозвитку педагогів з використанням можливостей цифрових технологій дає змогу забезпечити професійну мобільність та високу конкурентоспроможність у професійній діяльності.

Специфікою саморозвитку є особиста активність педагога, що передбачає самостійну роботу з поліпшення вже наявних і придбання нових знань, умінь та навичок відповідно до вимог професійного стандарту. Важливими чинниками, що впливають на ефективність саморозвитку фахівця, виступають його особисті якості.

Перспективами подальших досліджень вважаємо визначення критеріїв ефективності діяльності Центрів професійного розвитку педагогів, щодо забезпечення методичного супроводу професійного удосконалення вчителів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джаман Т.В. Неперервна освіта як головний системотворювальний фактор формування особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Київ, 2019. № 66, Т. 1. С. 161–165. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/66/part_1/34.pdf. (дата звернення: 12.09.2022).
2. Дорошенко Т.М. Стимулювання професійного розвитку працівників в системі стратегічного розвитку підприємства. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету*. КНТУ, 2009. Вип. 15. С. 258–263. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/55293887.pdf>. (дата звернення: 12.09.2022).
3. Івашнова С.В. Безперервний професійний розвиток як трудова функція педагога. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Київ, 2021. № 35 (1). С. 12–20. URL: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.352>. (дата звернення: 12.09.2022).
4. Мастеркова Т.В. Професійні спільноти як чинник розвитку фахової компетентності педагога. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2021. № 9 (195). С. 135–139. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/243956/241959>. (дата звернення: 12.09.2022).
5. Мастеркова Т.В. Діяльність центрів професійного розвитку педагога: контент-аналіз. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2022. № 5 (203). С. 160–165. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/264727/260795>. (дата звернення: 12.09.2022).
6. Реєстр професійних стандартів. Сайт Мінекономіки. 2021. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv>. (дата звернення: 12.09.2022).

lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv. (дата звернення: 12.09.2022).

7. Фамілярська Л.Л., Кльоц Л.А. Практика використання хмарних технологій в методиці роботи педагога. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Київ, 2015. Вип. 25. С. 144–148. URL: <http://www.enpui.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9631/Familyarskaya.pdf;jsessionid=582B4D47B29FEBBE59E83450F592F8FB?sequence=1>. (дата звернення: 12.09.2022).

REFERENCES

1. Dzhaman, T.V. (2019). Neperervna osvita yak holovnyi systemoutvoriuvalniy faktor formuvannia osobystosti [Continuing education as the main system-forming factor of personality formation]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. Kyiv, No. 66, Vol. 1, pp. 161–165. Available at: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/66/part_1/34.pdf. [in Ukrainian].
2. Doroshenko, T.M. (2009). Stymuliuvannia profesiinoho rozvytku pratsivnykiv v systemi stratehichnoho rozvytku pidpriemstva [Stimulation of professional development of employees in the system of strategic development of the enterprise]. *Scientific works of the Kirovohrad National Technical University*. KNTU, Vol. 15, pp. 258–263. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/55293887.pdf>. [in Ukrainian].
3. Ivashnova, S.V. (2021). Bezperervnyi profesiinnyi rozvytok yak trudova funktsiia pedahoha. [Continuous professional development as a labor function of a teacher]. *Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy*. Kyiv, No. 35 (1). pp. 12–20. Available at: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.352>. [in Ukrainian].
4. Masterkova, T.V. (2021). Profesiini spilnoty yak chynnyk rozvytku fakhovoi kompetentnosti pedahoha [Professional communities as a factor in the development of a teacher's professional competence]. *Youth and the market. Monthly scientific and pedagogical journal*. Drohobych, No. 9 (195), pp. 135–139. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/243956/241959>. [in Ukrainian].
5. Masterkova, T.V. (2022). Diialnist tsestriv profesiinoho rozvytku pedahoha: kontent-analiz [Activities of teacher professional development centers: content analysis]. *Youth & market. Monthly scientific and pedagogical journal*. Drohobych, No. 5 (203), pp. 160–165. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/264727/260795>. [in Ukrainian].
6. Reiestr profesiinykh standartiv (2021). [Register of professional standards]. Website of the Ministry of Economy. Available at: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv/>. [in Ukrainian].
7. Familiarska, L.L. & Klots, L.A. (2015). Praktyka vykorystannia khmarnykh tekhnolohii v metodytsi roboty pedahoha [The use practice of cloud technologies in the methods of the teacher]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov*. Kyiv, Vol. 25, pp. 144–148. Available at: <http://www.enpui.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9631/Familyarskaya.pdf;jsessionid=582B4D47B29FEBBE59E83450F592F8FB?sequence=1>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.09.2022



УДК: 373.3.015.3.091.33-028.22(045)
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.268469>

Інна Липчевська, аспірантка
Інституту педагогіки НАПН України

**ВІЗУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ:
РОБОТА З НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНИМ ТЕКСТОМ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Статтю присвячено питанню інтеграції візуалізації в освітній процес початкової школи, а саме використанню методів візуалізації під час роботи з науково-пізнавальними (науково-популярними та довідково-енциклопедичними) текстами. Розкрито актуальність цих методів і можливості їх використання за урахування специфіки початкової освіти та психологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку. Схарактеризовано візуальні структури "портрет", "діаграма", "карта", "часова шкала", "блок-схема" як складові роботи з науково-пізнавальними текстами в початковій школі.

Ключові слова: науково-пізнавальний текст; початкова освіта; візуальне мислення; візуальна грамотність; візуальна структура; візуалізація навчальної інформації.

Рис. 4. Літ. 15.

Inna Lipchevska, Postgraduate Student
Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

**VISUALIZATIONS OF EDUCATIONAL INFORMATION:
WORKING WITH SCIENTIFIC AND COGNITIVE TEXT IN PRIMARY SCHOOLS**

According to international and domestic research, one of the primary tasks of Primary Education is to develop the students' skills when working with scientific and cognitive texts. This will contribute to the development of students' interest in learning, expand their horizons, and foster concern for the world around them. However, the question arises of developing a didactic apparatus for working with such literature in the Educational process. One of the options for solving this problem can be the use of methods of visualization of educational information, in particular, the creation of visual structures "portrait" (qualitative representation of the object), "diagrams" (an image that clearly shows the ratio of any quantities), "maps" (displaying the relative location and / or relationship of the studied objects), "time scale" (visual representation of qualitative / quantitative changes in objects or their spatial mutual location in time), "flowcharts" (visualization of interaction of objects, changes in their qualitative and quantitative characteristics and ratios). The construction of visual images using visualization methods (including for processing scientific and cognitive texts) should be conscious and structured. Another important aspect that must be taken into account when using them is the peculiarities of perception and thinking of Primary School children. Visualization methods can be used to analyse scientific and cognitive texts, form a holistic vision of the material presented in them, highlight essential and secondary details, and promote the students' creativity in finding answers to questions about the text and solving research problems. Their application is also the basis for the development of communication skills, empathy, creativity, as well as speech, memory and thinking (logical, systemic and critical) of students.

Keywords: scientific and cognitive text; popular scientific text; reference and encyclopaedic text; Primary Education; visual thinking; visual literacy; visual structure; visualization of Educational information.

Постановка проблеми. Результативність системи освіти перебуває у прямій залежності від можливості її адаптації до потреб суспільства: у сучасних швидкозмінних реаліях необхідним є перманентний моніторинг та оновлення цілей і змісту навчання відповідно до його результатів. Так, за даними міжнародних (PIRLS [13]) і вітчизняних (проведених Українським центром оцінювання якості освіти [2]) досліджень, одним із першочергових завдань початкової освіти є формування в учнів умінь роботи з науково-пізнавальними (науково-популярними та довідково-енциклопедичними) текстами. Це сприятиме розвитку пізнавального інтересу учнів, розширенню їхнього кругозору, вихованню небайдужості до навколишнього світу. Однак виникає питання розроблення дидактичного інструментарію для роботи з такою навчальною літературою в освітньому про-

цесі. Одним із варіантів виконання поставленого завдання може стати залучення методів візуалізації навчальної інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оновленню змісту початкової освіти присвячені праці І. Андрусенко, Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, В. Бондаря, М. Вашуленка, О. Вашуленко, В. Желанової, Я. Кодлюк, О. Комар, Н. Котелянець, Н. Листопад, С. Мартиненко, М. Марусинець, О. Онопрієнко, І. Осадченко, І. Пальшкової, К. Пономарьової, О. Прищепи, О. Савченко, Л. Хоружої. Вивченню питання формування читацької компетентності учнів початкової школи, зокрема опрацювання ними науково-пізнавальних текстів, приділяли увагу Н. Бібік, Н. Богданець-Білоskalенко, О. Вашуленко, М. Вашуленко, Н. Воскресенська, В. Мартиненко, О. Петрук, К. Пономарьова, О. Савченко, І. Цєпова, Л. Шевчук. Аспект візуалізації навчальної інфор-

мації у початковій школі розглядався науковцями (Н. Бібік, Н. Софій, О. Онопрієнко) та практиками (М. Пристінська, І. Большакова).

Мета статті полягає в систематизації та структурованні методів візуалізації навчальної інформації, які можуть бути використані під час опрацювання науково-пізнавальних текстів у перших-четвертих класах за урахування специфіки початкової освіти та психологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку.

Результати дослідження. Візуалізація як метод навчання може застосовуватися для аналізу науково-пізнавальних текстів, формування цілісного бачення викладеного у них матеріалу, виділення істотних і другорядних деталей, а також сприяти вияву креативності учнів під час пошуку відповідей на питання до тексту та виконання дослідницьких завдань. Візуалізація також є підґрунтям для розвитку комунікативних навичок, емпатії, творчих здібностей, пам'яті та мислення (логічного, системного, критичного) учнів.

Побудова наочних образів за використання методів візуалізації (у тому числі для опрацювання науково-пізнавальних текстів) має бути свідомою і структурованою. Відповідно до методологічного принципу природовідповідності, доцільність такого підходу підтверджується результатами нейрофізіологічних досліджень зорового сприйняття [8], [10]: світлові сигнали, перетворені сітківкою ока на електричні імпульси, передаються різними шляхами до різних зон кори головного мозку людини для подальшого оброблення (ці зони також задіюються під час оброблення мислеобразів у свідомості людини). У загальному спрощеному вигляді можна стверджувати, що сприйнятий (або уявлений) людиною образ "розкладається" на послідовність складових "хто / що?", "скільки?", "де?", "коли?", "як?", "чому?", "навіщо?", яким у низці практичних робіт у галузі формування та розвитку візуального мислення [14], [15], поставлені у відповідність візуальні структури "портрет", "діаграма", "карта", "часова шкала", "блок-схема" та "графік зі змінними параметрами". Цілеспрямоване усвідомлене використання цих структур у процесі візуалізації інформації поліпшує якість її сприйняття, опрацювання та передачі під час комунікації.

Важливим аспектом, який необхідно враховувати у використанні методів візуалізації для аналізу науково-пізнавальних текстів у початковій освіті, є особливості мислення дітей. У цьому віці пріоритетні позиції займають наочно-дієве та наочно-образне мислення (натомість сенситивний період візуального мислення відповідає підлітковому віку); відбувається інтенсивний розвиток абстрактно-логічного мислення. Учні впевнено оперують конкретними (одичними, загальними та збірними) поняттями, а абстрактні викликають у них значні

утруднення. Також для дітей молодшого шкільного віку характерне акцентування уваги на результаті діяльності, а не на процесі, який привів до певного результату.

Отже, включення пропонованих візуальних структур до процесу навчання, зокрема для опрацювання науково-пізнавальних текстів, доцільно починати з формування вміння створення та опрацювання "портретів", потім залучати "діаграми", "карти", "часові шкали" і, насамкінець, опанувати "блок-схеми". У подальшому навчанні в середній школі можливе формування в учнів уміння створювати й опрацювати структури "графік зі змінними параметрами" (рис. 1).

Розглянемо дані структури більш детально.

Структура 1. "Портрет" – це якісне представлення об'єкта. Вона може бути використана на первинному етапі аналізу науково-пізнавального тексту. У побудові цієї структури відправною точкою є назва об'єкта. Учнім необхідно відповісти на питання: "про кого або про що розповідається в тексті?" Під час створення "портрета" вчитель має орієнтувати учнів на виділення та відображення найбільш важливих властивостей розглянутого об'єкта, які роблять його індивідуальним і впізнаваним. Якщо у досліджуваному матеріалі присутні кілька ключових об'єктів, необхідно їх уніфікувати, відобразити "в одній системі координат" для спрощення подальшого порівняльного аналізу. На цьому етапі рекомендується:

- не ускладнювати візуалізацію – результатом має бути схематичне зображення (з мінімальним вербальним супроводом або без нього), на якому чітко проглядаються ключові характеристики об'єкта;

- використовувати візуальну комунікацію – це сприяє інтенсифікації освітнього процесу та мотивації дітей до активної пізнавальної діяльності.

"Портрет" об'єкта відображає його цілісний структурований образ, створення і використання якого є стимулом для розвитку мислення учнів, а також основою для подальшої побудови всіх інших структур.

Структура 2. "Діаграма" – це зображення, яке наочно показує співвідношення будь-яких величин. Її використовують для кількісного порівняння характеристик декількох об'єктів. Під час створення такої візуалізації ключовим питанням є "скільки?", а відправною точкою в побудові – назва величини, за якою будемо порівнювати об'єкти. Найпростішою для сприйняття з усіх видів діаграм є гістограма, тому з неї й доцільно починати ознайомлення учнів з цим видом візуалізації. Також у побудові діаграм необхідно визначити одиницю вимірювання зображуваних величин. Однак у першому класі (на початковому етапі навчання) можливе абстрагування від числової подачі даних і використання показників: "більше", "менше", "стільки ж".

**ВІЗУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ: РОБОТА
З НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНИМ ТЕКСТОМ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

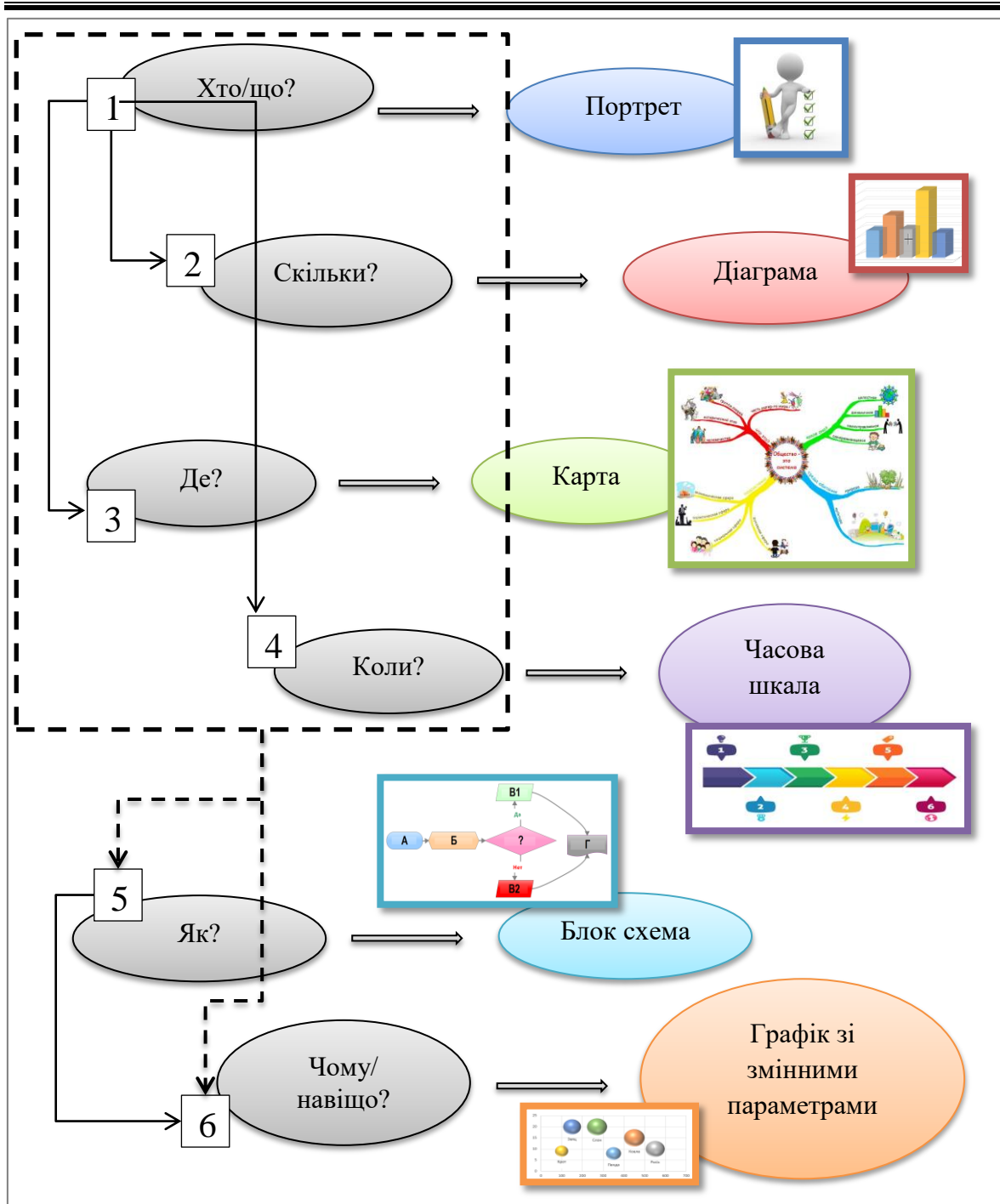


Рис. 1. Алгоритм упровадження візуальних структур представлення навчальної інформації

У процесі побудови візуальної структури “діаграма”:

- кількісні показники повинні легко “читатися” учнями на зображенні;
- необхідно дотримуватися оптимального балансу між мінімалістичною подачею кількісних характеристик і допоміжними зображеннями;

– доцільно добирати вид діаграм відповідно до поставленого завдання (рис. 2): гістограми використовуються для порівняння абсолютних величин; діаграми-області – для порівняння абсолютних величин за кількома критеріями або в різних часових точках; кругові (секторні) діаграми – для порівняння відносних величин, частин цілого;

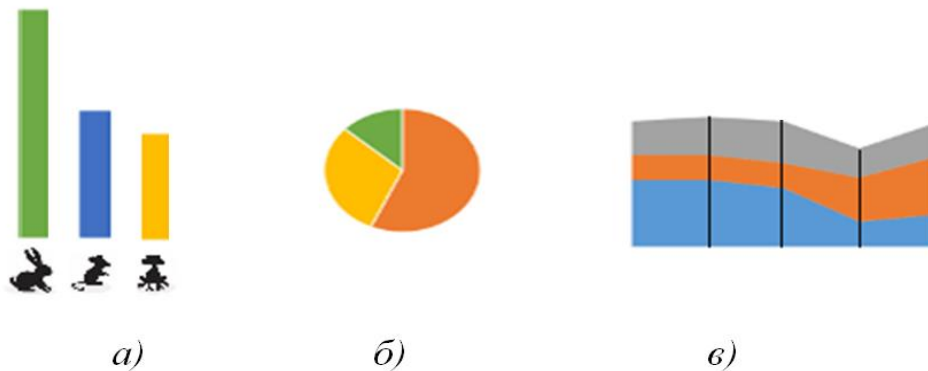


Рис. 2. Види діаграм, які можуть бути використані в початковій освіті:
а) гістограма, б) кругова (секторна) діаграма, в) діаграма-область

У випадку використання двох і більше діаграм, які стосуються до одного тексту, необхідно чітко дотримуватися обраної моделі побудови (учням початкової школи складно переключатися між різними видами діаграм).

Структура 3. **“Карта”** відображає взаємне розташування та/або взаємозв’язок досліджуваних

об’єктів. За усього зовнішнього розмаїття, всі “карти” майже ідентичні в побудові: відправна точка – найбільш значимий об’єкт та обрана система координат, що відображає основні кількісні, якісні характеристики об’єктів (рис. 3). Побудова “карти” фактично є відповіддю на питання “де розміщені об’єкти у заданій системі координат?”.

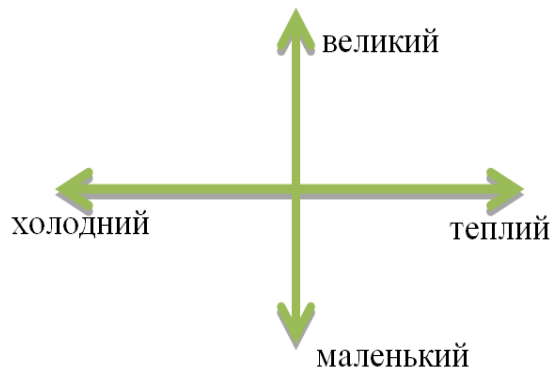
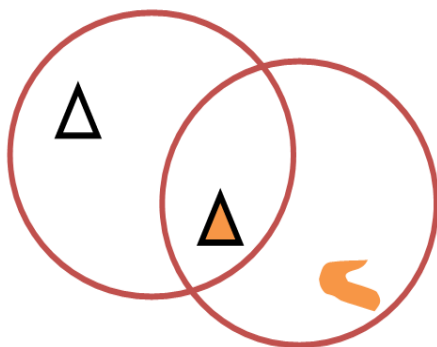


Рис. 3. Приклади систем координат для побудови візуальної структури “Карта”

Під час роботи з такою візуалізацією рекомендується нівелювати стереотип, що карта – це географія місцевості. Розглянутий сегмент візуалізації є досить гнучким і містить у собі велику кількість графічних аналізаторів (діаграму Вена, таблицю “Знаю – Хочу дізнатися – Дізнався”, шкалу “Так-Ні”, Т-схему, таблицю понять, концептуальну й організаційну карти, mind maps тощо).

Узагальнюючи вищевикладене щодо структур “діаграма” та “карта”, відзначимо, що вони є ефективним інструментом розвитку критичного мислення учнів, дають змогу аналізувати кількісні та якісні характеристики об’єктів, наочно зображаючи співвідношення між ними, формувати відповідні умовиводи, висновки.

Структура 4. **“Часова шкала”** – візуальне представлення якісної/ кількісної зміни об’єктів або їх просторового взаєморозташування у часі.

Відправна точка для створення цієї візуалізації визначається початком або кінцем процесу, який розглядається. Системою координат завжди є вісь часу, на якій відображаються опорні моменти відповідно до ключового питання – “коли?”. Форма наочності може бути різною: класична часова шкала, карта процесу (лінійна або кругова, окремим варіантом якої є життєвий цикл), графік Ганта тощо (рис. 4).

У процесі побудови “часової шкали” доцільно обговорити з учнями односпрямованість часу (з минулого – через сьогодні – у майбутнє) та окремо зупинитися на перетворенні лінійної шкали часу на кругову і навпаки. У початковій школі краще використовувати лінійну шкалу для відображення усіх часових процесів, крім життєвих циклів, оскільки перший варіант є простішим для сприйняття та зображення учнями.

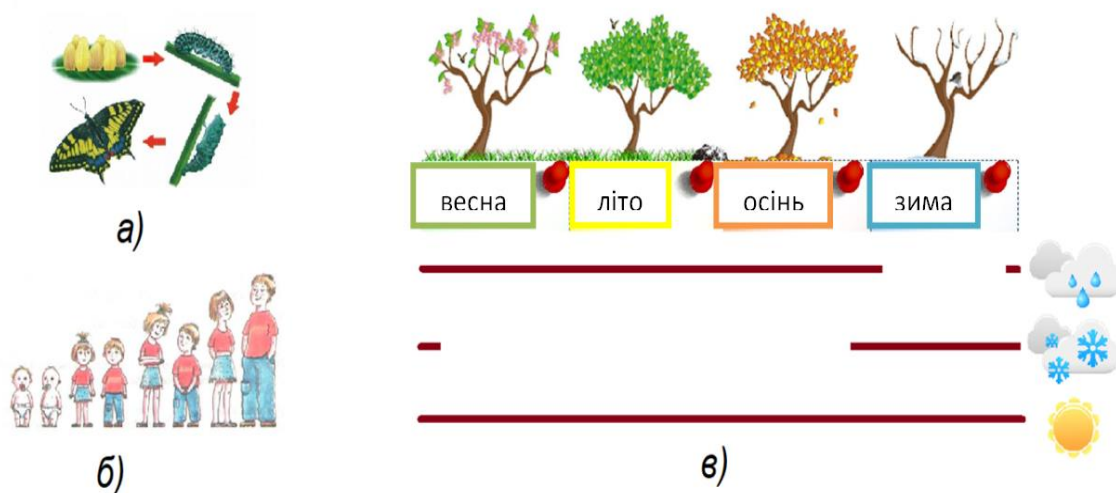


Рис. 4. Приклади часової шкали:
а) життєвий цикл (кругова карта процесу); б) лінійний прогрес;
в) часова шкала “Коли можливі дощ / сніг / яскраве сонце”

У процесі побудови “часової шкали” доцільно обговорити з учнями односпрямованість часу (з минулого – через сьогоднішнє – у майбутнє) та окремо зупинитися на перетворенні лінійної шкали часу на кругову і навпаки. У початковій школі краще використовувати лінійну шкалу для відображення усіх часових процесів, крім життєвих циклів, оскільки перший варіант є простішим для сприйняття та зображення учнями.

У третьому-четвертому класах можна вводити створення таких видів візуалізації, як “часові ряди”. Це поєднання часової шкали з діаграмою. За допомогою цього виду візуалізації можна наочно відобразити кількісну зміну певної величини в часі.

Структура 5. “Блок-схема” є візуалізацією взаємодії об’єктів, зміни їхніх якісних і кількісних характеристик і співвідношень. По суті, це логічна структура дій і реакцій на них за урахування хронології часу, що відповідає на ключове питання “як?”. Перед її створенням необхідним є попередній підготовчий етап роботи з науково-пізнавальним текстом, що може включати побудову структур “портрет”, “діаграма”, “карта” та “шкала часу” з досліджуваного питання, адже лише після усвідомлення відповідей на питання “хто/що?”, “скільки?”, “де?” та “коли?” можливе усвідомлення відповіді на питання “як?”, а, отже, і побудова “блок-схеми”. Відправною точкою для побудови цього виду візуалізації є початкова (перша) дія. Далі, керуючись хронологією дій, вибудовується блок-схема розглянутого процесу.

Побудова “блок-схеми” є складним завданням для учнів початкових класів, але водночас і дієвим інструментом розвитку їхнього логічного мислення. Цю структуру доцільно вводити, орієнтуючись на рівень розвитку логічного мислення учнів і сфор-

мованість умінь створювати та використовувати “портрети”, “діаграми”, “карти” і “часові шкали”.

Структура 6. “Графік зі змінними параметрами” – це об’єднання (узагальнення) візуальних структур “портрет”, “діаграма”, “карта”, “часова шкала” та “блок-схема”. Він дає змогу звести всю наявну інформацію про розглянутий об’єкт (об’єкти) у єдину візуалізацію та цілісно її оцінити (дати відповідь на питання “навіщо/чому?”). Однак його побудова вимагає відповідного рівня розвитку візуального мислення (сенситивним періодом якого є підлітковий вік). Отже, повноцінне включення цієї структури освітнього процесу є доцільним уже в базовій / старшій школі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання запропонованих візуальних структур під час опрацювання науково-пізнавальних (науково-популярних і довідково-енциклопедичних) текстів, сприяє підвищенню рівня засвоєння навчального матеріалу, інтенсифікації освітнього процесу, розвитку креативності, емпатії, умінь і навичок комунікації, мовлення та мислення учнів, а також їхнього пізнавального інтересу. Використання такого підходу до візуалізації в освітньому процесі дає змогу учням бачити навколишній світ цілісно та системно, сприймати великі масиви інформації, формувати вміння виконувати творчі завдання. У базовій і старшій школі, як і в подальшій професійній діяльності, сучасній молодій людині потрібні вміння візуалізації для швидкого сприйняття, засвоєння, інтерпретації об’ємного динамічного потоку інформації. Візуальні структури “портрет”, “діаграма”, “карта”, “часова шкала”, “блок-схема” та “графік зі змінними параметрами” можуть стати гарним підґрунтям для “проростання” нових креативних ідей, які сприятимуть ефективному розв’язуванню

висунутих завдань. Саме розвиток умінь розв'язувати творчі завдання є одним із ключових пріоритетів сучасної освіти, що обов'язково необхідно враховувати вже у початковій школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко О. Особливості роботи з науково-художніми текстами на уроках літературного читання в початковій школі. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*. 2020. С. 24–27.

2. Звіт про результати другого циклу загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти “Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти”. *Український центр оцінювання якості освіти*. <https://testportal.gov.ua/zvity-dani-2/>

3. Ліпчевська І.Л. Визначення сутності вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2022. 7 (205), С. 151–155. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/266233>.

4. Ліпчевська І.Л., Малихін О.В. Візуалізація навчальної інформації як складова цифрових підручників для початкової школи. *Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу. Педагогічна думка*. 2022. С. 208–211. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732111/1/Text1.pdf>.

5. Малихін О., Арістова Н., Рогова В. Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: змішане навчання. *Український педагогічний журнал*. 2022. № (3), С. 68–75. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76>.

6. Мартиненко В.О. Сміслові читання молодшими школярами науково-художніх текстів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № (26), С. 332–340.

7. Савченко О.Я. Пізнавальна література – скарбничка знань про світ. Методичні особливості опрацювання науково-художніх оповідань. *Учитель початкової школи*. 2016. № (8), С. 10–13.

8. Chalupa L.M. & Werner J.S. *The visual neurosciences*. 2004. The MIT Press.

9. De Koning B.B. & van der Schoot M. Becoming part of the story! Refueling the interest in visualization strategies for reading comprehension. *Educational Psychology Review*. 2013. No. 25 (2), pp. 261–287. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9222-6>.

10. Hawkins J. & Blakeslee S. *On intelligence*. 2004. Times Books.

11. Malykhin O., Aristova N. & Kalinina L. Schoolteachers-parents interactions amid distance and blended learning: Two-year experience of overcoming negative influences of covid-19 pandemic. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2022. Vol. 1. pp. 454–464. doi: 10.17770/sie2022vol1.6858.

12. Malykhin O.V. & Aristova N.O. Improving computer engineering and information technologies undergraduate students' training through combination of formal, non-formal and informal learning. *ENVIRONMENT. TECHNOLOGIES. RESOURCES. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. 2019. Vol. 2, p. 208. <https://doi.org/10.17770/etr2019vol2.4113>.

13. PIRLS: Progress in international reading literacy study. IEA. URL: <https://www.iea.nl/studies/iea/pirls>.

14. Roam D. The back of the napkin: Solving problems and selling ideas with pictures. Portfolio. 2008.

15. Roam D. The pop-up pitch: The two-hour creative sprint to the most persuasive presentation of your life. 2021. PublicAffairs.

REFERENCES

1. Vashulenko, O. (2020). Osoblyvosti roboty z naukovokhudozhnimy tekstamy na urokakh literaturnoho chytannia v pochatkovii shkoli [Features of working with scientific and literary texts on literary reading lessons in primary school]. *Modernization of the educational environment: problems and prospects*. pp. 24–27. [in Ukrainian].

2. Zvit pro rezultaty drugoho tsykladu zahalnodержavnogo zovnishnogo monitorynhu yakosti pochatkovoї osvity “Stan sformovanosti chytatskoї ta matematychnoi kompetentnosti vypusknnykiv pochatkovoї shkoly zakladiv zahalnoi serednoi osvity” [Report on the results of the second cycle of nationwide external monitoring of the primary education quality “the state of reading and mathematical competence formation of primary school graduates of general education institutions”]. *Ukrainian Center for Evaluation of the Quality of Education*. Available at: <https://testportal.gov.ua/zvity-dani-2/> [in Ukrainian].

3. Lipchevska, I.L. (2022). Vyznachennia sutnosti vmin vizualizatsii navchalnoi informatsii maibutnikh uchyteľiv pochatkovoї shkoly [Determination of the essence of the skills of visualization of educational information of future elementary school teachers]. *Youth & market*. No. 7 (205), pp. 151–155. <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/266233> [in Ukrainian].

4. Lipchevska, I.L. & Malykhin, O.V. (2022). Vizualizatsiia navchalnoi informatsii yak skladova tsyfrovyykh pidruchnykiv dlia pochatkovoї shkoly [Visualization of educational information as a component of digital textbooks for elementary school]. *Problems of the modern textbook: educational and methodological support of the educational process in wartime conditions. Pedagogical thought*. pp. 208–211. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/732111/1/Text1.pdf> [in Ukrainian].

5. Malykhin, O., Aristova, N. & Rohova, V. (2022). Minimizatsiia osvitynich vtrat uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu: Zmishane navchannia [Minimization of educational losses among general secondary schoolchildren amid martial law: Blended learning]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. No. (3), pp. 68–75. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76> [in Ukrainian].

6. Martynenko, V.O. (2019). Smyslove chytannia molodshymy shkoliaramy naukovokhudozhnikh tekstiv [Semantic reading of scientific and literary texts by elementary school students]. *Pedagogical education: theory and practice*. No. (26), pp. 332–340. [in Ukrainian].

7. Savchenko, O.Ya. (2016). Piznavalna literatura – skarbnychka znan pro svit. Metodychni osoblyvosti opratsiuvannia naukovokhudozhnikh opovidan [Cognitive literature is a treasury of knowledge about the world. Methodological features of the scientific and artistic stories study]. *Primary school teacher*. No. (8), pp. 10–13. [in Ukrainian].

8. Chalupa, L.M. & Werner, J.S. (2004). *The visual neurosciences*. The MIT Press. [in English].

9. De Koning, B.B. & van der Schoot, M. (2013). Becoming part of the story! Refueling the interest in visualization strategies for reading comprehension. *Educational Psychology Review*. No. 25 (2), pp. 261–287. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9222-6> [in English].

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

10. Hawkins, J. & Blakeslee, S. (2004). On intelligence. Times Books. [in English].
11. Malykhin, O., Aristova, N. & Kalinina, L. (2022). Schoolteachers-parents interactions amid distance and blended learning: Two-year experience of overcoming negative influences of covid-19 pandemic. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*. Vol. 1, pp. 454–464. doi: 10.17770/sie2022vol1.6858 [in English].
12. Malykhin, O.V. & Aristova, N.O. (2019). Improving computer engineering and information technologies undergraduate students' training through combination of formal, non-formal and informal learning. *ENVIRONMENT. TECHNOLOGIES. RESOURCES. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. Vol. 2, p. 208. <https://doi.org/10.17770/etr2019vol2.4113> [in English].
13. PIRLS: Progress in international reading literacy study. IEA. Available at: <https://www.iea.nl/studies/iea/pirls> [in English].
14. Roam, D. (2008). The back of the napkin: Solving problems and selling ideas with pictures. Portfolio. [in English].
15. Roam, D. (2021). The pop-up pitch: The two-hour creative sprint to the most persuasive presentation of your life. PublicAffairs. [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.10.2022

УДК 374.14/52(014)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271164>

Тетяна Ільницька, викладач Вінницького медичного фахового коледжу, аспірантка кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Вітчизняна система освіти нині зазнає значних змін, що спричинені глобальними викликами сучасного суспільства. Світова пандемія COVID-19, вторгнення росії в Україну значно пришвидшили формування цифрового освітнього середовища. До того ж фахівці з медсестринства, підготовка яких здійснюється у медичних коледжах, повинні мати високий рівень компетентностей і компетенцій з використання цифрового обладнання, адже до їхніх функціональних обов'язків входить виконання медичних маніпуляцій та процедур достатньо високого рівня складності, а також тривалі дії на високотехнологічному обладнанні у спеціалізованих відділеннях тощо.

У статті подані та схарактеризовані експериментальні результати перевірки ефективності педагогічних умов підготовки фахівців з медсестринства в освітньо-інформаційному середовищі медичного коледжу.

Ключові слова: медичні коледжі; професійна підготовка; педагогічні умови; здобувачі освіти; експериментальна перевірка; цифровізація освіти.

Таб. 2. Літ. 15.

Tatiana Ilnitskaya, Lecturer of Vinnytsia Medical College, Postgraduate Student of the Innovative and Information Technologies in Education Department, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

STUDY OF THE EFFECTIVENESS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TRAINING SPECIALISTS IN MEDICAL COLLEGES IN THE CONTEXT OF DIGITIZATION OF EDUCATION

The national education system is currently undergoing significant changes caused by the global challenges of modern society. The global COVID-19 pandemic, Russia's invasion of Ukraine, the consequences of these terrible events have significantly accelerated the formation of a digital educational environment, the creation and use of online resources, online courses and other attributes of digitization. In addition, nursing specialists trained in medical colleges must have a high level of competence and competence in the use of digital equipment, because their functional duties include performing medical manipulations of considerable complexity, working with high-tech equipment in specialized departments, etc. In this regard, the training programs for nurses and paramedics in the digital educational environment are being changed and improved. To study the effectiveness of pedagogical conditions of training future nursing specialists for professional activity in the conditions of digitization, the following methods were used: questionnaires, conversations, interviews, expert assessments, etc. To process the data obtained – methods of descriptive and comparative statistics using the STATISTICA 6.0 program.

The article presents the experimental results of testing the effectiveness of pedagogical conditions for training nursing specialists in the educational and information environment of the college. It has been established that compliance with the complex of formulated pedagogical conditions has a positive effect on the results of professional training of future nursing specialists in the context of digitization of education, which contributes to the formation of highly qualified healthcare professionals who are motivated to perform their functional duties, have all the necessary professional competencies.

Keywords: medical colleges; professional training; students; pedagogical conditions; experimental testing; digitization of education.

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування вітчизняної системи освіти відбувається постійний пошук ефективних форм і методів підготовки висококваліфікованих фахівців для різних галузей промисловості та сфери послуг. Особливо це стосується підготовки медичних працівників, основне завдання яких полягає у збереженні поліпшенні здоров'я нації. Значна увага приділяється підготовці фахівців із медсестринства, оскільки без адекватних послуг, що ґрунтуються на вдосконаленій передвищій фаховій освіті, неможливо забезпечити динаміку соціокультурного розвитку суспільства з метою збереження і підтримки здоров'я.

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців із медсестринства в умовах глобальної цифровізації освіти набуває актуальності у сучасній педагогічній науці. Сучасні вимоги суспільства досить високі як до знань, так і до компетентностей медичного персоналу, що вимагає пошуку нових форм, методів, технологій організації освітнього процесу, обґрунтування педагогічних умов, методів аналізу і контролю результативності фахової компетентності у процесі професійної підготовки.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Огляд вітчизняних і зарубіжних наукових публікацій свідчить про значний інтерес з боку науковців до проблеми інформатизації та цифровізації освіти і підготовки майбутніх фахівців різних галузей до використання цифрових інформаційних технологій у професійній діяльності. Низка вітчизняних науковців зосереджується на теоретичних основах процесу цифровізації освіти, визначають тенденції розвитку цифрового навчання в сучасному суспільстві: В. Биков, О. Буров [1], Р. Гуревич, М. Кадемія, Н. Опушко [2], Ю. Ільцова, Л. Шевченко [3], В. Ребенко [5]. З-поміж вітчизняних наукових досліджень, присвячених фаховій підготовці майбутніх медичних працівників, варто відзначити праці О. Біліченко, І. Бойчук, І. Сірак [6], С. Мисловської та ін. У зарубіжному науковому доробку проблемі фахової підготовки медичних працівників присвячені дослідження М. Вальке та Б. де Вевер (Martin Valcke & Bram De Wever) [7]. Однак незважаючи на результати, що викладені в працях зазначених авторів, проблема використання цифрового середовища в професійній підготовці майбутніх фахівців із медсестринства є недостатньо розробленою у вітчизняних і зарубіжних наукових джерелах.

Мета статті полягає в аналізі результатів експериментальної перевірки ефективності спеціально створених педагогічних умов для підготовки майбутніх фахівців із медсестринства в умовах цифровізації освіти в медичних коледжах.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні визначені педагогічні умови підвищення ефективності підготовки майбутніх працівників лікарень,

відділень швидкої медичної допомоги, амбулаторних центрів, освітніх закладів, підприємств і установ тощо на рівні допоміжного медичного персоналу (медичні сестри, фельдшери, акушерки, лаборанти). Зокрема, в результаті аналізу педагогічної і психологічної літератури минулих років, сучасних джерел, що опубліковані в мережі Інтернет, досвіду роботи медичних закладів передвищої освіти Вінницької області (Вінницький медичний коледж імені акад. Д. Заболотного, Бершадський, Гайсинський, Могилів-Подільський та Погребищенський медичні коледжі), освітянської практики колег по закладу та власного ретроспективного досвіду роботи було встановлено, що підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців з медсестринства в умовах цифровізації освіти сприяють такі педагогічні умови:

1) формування мотивації до майбутньої професійної діяльності студентів медичних коледжів у теоретичній і практичній підготовці;

2) поетапне формування готовності до професійної діяльності в медичній галузі майбутніх фахівців із медсестринства;

3) наскрізне застосування цифрових інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці молодших медичних фахівців і бакалаврів медицини.

Для науково-педагогічного дослідження були використані такі методи, як бесіди з учасниками освітнього процесу, інтерв'ю з практичними працівниками медичних установ, педагогічний експеримент. Останній склався з трьох етапів: 1) констатувального – передбачав проведення зрізу початкового стану рівня готовності студентів до професійної діяльності та визначення рівня вхідної мотивації до обраної професії; 2) формувального – полягав у реалізації педагогічних умов, що сприяють результативній підготовці майбутніх фахівців із медсестринства до професійної діяльності; 3) контрольний – передбачав вивчення змін у рівнях мотивації і компетентності здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності. У педагогічному експерименті взяли участь 156 студентів галузі знань 22 “Охорона здоров'я”, спеціальності 223 “Медсестринство”. Організація експериментальних (ЕГ1 і ЕГ2) і контрольних (КГ1 і КГ2) груп відповідала розподілу на академічні групи. На основі встановлених компонентів готовності фахівців із медсестринства до професійної діяльності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, технологічний, особистісний) визначено критерії (мотиваційний, когнітивно-інформаційний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-результативний), показники та рівні їхньої готовності до здійснення професійної діяльності.

У процесі дослідження поняття “цифровізація освіти” нами трактувалося, спираючись на визначення, подане у статті “Від цифровізації економіки до дигіталізації навчання” (Р. Гуревич, М. Кадемія,

Н. Опушко): “Цифровізація освіти – це процес переведення змісту освіти в усіх її формах (графічній, текстовій, звуковій) у цифровий формат, зрозумілий сучасним гаджетам (комп’ютерам, планшетах, смартфонах тощо). Це дозволяє відцифрованому змісту (контенту) легко “транспортуватися” будь-яким каналом електронної комунікації” [2, 9]. Для опрацювання одержаних експериментальних даних застосовувалися методи описової і порівняльної статистики з використанням програми STATISTICA 6,0.

Порівнюючи результати контрольних та експериментальних груп, виявлено зростання рівня професійної компетентності та вплив педагогічних умов на процес навчання. З метою перевірки ефективності першої педагогічної умови нами визначався рівень мотивації до професійної діяльності у майбутніх фахівців із медсестринства за методикою К. Замфір, описаною у відповідній праці [4, 156]. В основу пропонованої методики покладена концепція про внутрішню і зовнішню мотивацію. Мотивація й успіх належать до позитивної мотивації, за якої індивід, починаючи справу, прагне досягти чогось конструктивного та позитивного. В основу активності особистості покладена надія на успіх і потреба в його досягненні. Це зазвичай упевнені в собі, своїх силах особистості, відповідальні, ініціативні й активні. Вони відрізняються наполегливістю у досягненні мети, цілеспрямованістю [6, 60].

У результаті експериментального дослідження виявлено, що у 14,5 % студентів 1 курсу яскраво виражена мотивація на успіх, натомість у студентів 4 курсу цей показник є дещо нижчим – 13,7 %, хоча й надалі спостерігається тенденція мотивації на успіх. Аналіз мотивів навчальної діяльності студентів дозволив виявити п’ять основних мотивів, що були обрані всіма студентами: переважна більшість студентів (93,3 %) виявили бажання “стати висококваліфікованими фахівцями”; набуття ґрунтовних знань – було вагомим критерієм для багатьох першокурсників (73,3 %) та випускників – 78,1 %; забезпечити успіх у майбутній професійній діяльності забажали 80 % 1 курсу та 78,1 % – студентів-випускників; отримання інтелектуального задоволення відзначили 56 % першокурсників і 50 % випускників, а диплома – 24 % першого курсу та 62,5 % студентів випускних курсів. На останньому місті з-поміж мотивів успішного навчання було “досягти схвалення батьків та оточення”, який визначили для себе 9 (35 %) та 11 (34,4 %) студентів 1 і 4 курсів відповідно. Не менш важливим пріоритетом для студентів випускного курсу (31 %) є одержання стипендії, натомість для першокурсників він є незначним і становить лише 4 %. Інші мотиви зустрічалися приблизно в рівних мінімальних кількостях, тобто у межах похибки. Звертаємо увагу на те, що серед студентів 2 і 3 курсів практично відсутні такі мотиви, як: виконання педагогічних вимог; готов-

ність до подальших теоретичних і практичних занять; уникнення осуду та покарання за низький рівень знань тощо.

Проаналізувавши результати емпіричного дослідження, дійшли висновку, що для формування мотивації до майбутньої професійної діяльності майбутніх фахівців із медсестринства у теоретичній і практичній підготовці доцільно використовувати такі освітні технології:

1. Використання в освітньому процесі стимулювального впливу змісту освітнього матеріалу шляхом: демонстрування новизни його змісту; поглиблення попередньо набутих знань; розкриття наукової та практичної складових знань і способів їх здобуття; професійна спрямованість змісту освіти; застосування інтердисциплінарних, внутрішньодисциплінарних та міжциклових зв’язків.

2. Використання методів активного й інтерактивного навчання, зокрема: постановка проблемних ситуацій; широке використання професійного контексту в ділових іграх, дискусіях, при розв’язанні ситуаційних задач та ін.

3. Побудова суб’єкт-суб’єктної взаємодії викладачів і студентів в освітньому процесі: діалог, поважливе ставлення до особистості, педагогічний такт, створення ситуації успіху невпевненим у собі студентам; врахування інтересів і потреб студентів; обґрунтування педагогічних вимог тощо.

4. Створення та використання цифрових презентацій, інструкцій, звітів, довідників (використовуються під час вивчення нового матеріалу для надання детальної інформації або покрокових інструкцій щодо певної теми), графіка, діаграми, вебінари, подкасти, відеокласти, відео, анімації, ігри, текстові е-посібники, статті, блоги, опитувальники, тести, VR/AR ресурси (створюються для реального представлення об’єктів, котрі неможливо побачити та складно уявити) [1, 11–12].

Відповідно до другої педагогічної умови нами виокремлено такі три етапи:

1. *Професійно-орієнтаційний етап* охоплював період переходу абітурієнта до студентського життя та навчання, тобто перший і другий курси. На цьому етапі відбувалося перше знайомство з майбутньою професією, усвідомлення її суспільної значущості та перспективи, вивчення соціально-економічних умов роботи, діяльності професійної спільноти. Підготовка до професійної діяльності здійснювалась за допомогою: формування установки на оволодіння основами професії медичного працівника; визначення змісту і соціальної значущості професійної діяльності медичної сестри; розвиток стійкого інтересу до майбутньої професії, професійних мотивів, самостійності, професійного образу “Я – медичний працівник” [6, 61]. З’ясовано, що саме на цьому етапі формуються правильні уявлення про власні можливості й відбувається їхній активний розвиток.

2. *Гносеологічний етап* передбачав закріплення почуття готовності до професійної діяльності. Мету формування готовності на цьому етапі визначено як закріплення у свідомості студентів професійного образу “Я – медичний працівник” шляхом активного використання в освітньому процесі презентацій, відеоматеріалів, блогів, веб-квестів тощо.

3. *Коригувальний етап* характеризувався найвищим рівнем розвитку готовності до професійної діяльності. Ключовою метою формування готовності до професійної діяльності на цьому етапі стала самореалізація особистості в процесі професійної діяльності й орієнтації на високі результати в медичній практиці. На цьому етапі підготовки до професійної діяльності в умовах цифровізації освіти використовувались презентації, вебінари, текстові е-посібники, статті, блоги, опитувальники тощо [6, 62].

Завдання формувального етапу експерименту полягало в реалізації педагогічних умов, котрі сприяють результативності досліджуваного процесу підготовки медичних сестер до професійної діяльності в умовах цифровізації освіти та перевірки їх ефективності. В експериментальних групах були внесені зміни в освітній процес відповідно до запропонованих педагогічних умов, відтак підготовка студентів із використанням засобів цифровізації освіти здійснювалася в період теоретичного навчання на 1–4 курсах. У межах дослідження реалізація освітнього процесу здійснювалася з урахуванням наступності та взаємозв'язку змісту навчальних програм з інформатики й інформаційних технологій у професійній діяльності та дисциплінами професійної підготовки. Таким чином, здійснювалася реалізація третьої педагогічної умови, що передбачала наскрізне застосування цифрових технологій у підготовці майбутніх фахівців із медсестринства.

Професійна підготовка студентів спеціальності “Медсестринство” в експериментальних групах відбувалась не лише під час теоретичного навчання, а й у процесі виробничих практик. Педагогічно сприятливе освітнє середовище забезпечувалося завдяки індивідуальному супроводу кожного студента на основі мережної взаємодії з викладачем. Для кожного було розроблено індивідуальну освітню траєкторію проходження навчальної та виробничої практик з метою оптимізації індивідуальної самореалізації, освітньої та фахової продуктивності.

Засобом визначення рівня володіння професійною компетентністю слугували бали оцінювання. Так, зокрема, рівень професійної компетентності студентів розраховувався як середнє арифметичне від загального балу за три етапи підготовки: 1 і 2 – теоретичний, а також виробничі практики (перша, друга й переддипломна). Порівнюючи комплексні результати контрольних та експериментальних груп,

нами виявлено зростання рівня професійної компетентності і вплив педагогічних умов на процес навчання. Були також визначені особливості та шляхи підвищення мотивації студентів в умовах цифрового освітнього середовища: викладачам доводилося змінювати стиль викладання та змінюватись самим, аби навчати “нових” студентів; у цифровому освітньому середовищі студенти самостійно організовували свою навчальну діяльність, напрацьовували індивідуальну траєкторію навчання, обирали форми і методи навчальної діяльності; здійснювалося застосування інтерактивних форм навчання й оцінювання навчальних досягнень студентів (змішане навчання, цифрова платформа, віртуальні тренажери, вебінари, відеолекції, спільні заняття тощо); організувався процес групової взаємодії у вигляді колаборативного навчання за принципом “студент – програма – студент” та “студент – програма – викладач”; застосовувалися інтерактивні методи навчання, характерні для групової та командної роботи (колаборація, сторителінг, гейміфікація, метод проєктів тощо).

Проведене серед студентів опитування стосовно готовності до професійної діяльності за умови застосування цифрових технологій також свідчить про правильність одержаних результатів дослідження. У межах проведеного експерименту освітній процес у контрольних групах відбувався за традиційною методикою й відповідно до освітньо-професійної програми та навчального плану. В експериментальних групах професійна підготовка студентів проходила на основі поетапності, наступності та взаємозв'язку навчальних програм з інформатики й інформаційних технологій у професійній діяльності з дисциплінами професійної підготовки, забезпечення професійної підготовки в період виробничої практики в лікувально-профілактичних закладах. Підсумком експериментальної методики стало демонстрування особистих навчальних і професійних досягнень студентів, презентацій набутого досвіду, відгуків з місць практики, рефлексія навчально-професійної діяльності.

Якісний аналіз ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців із медсестринства підтверджується їх кількісним аналізом змін у рівнях професійної компетентності. В таблиці 1 подано результати тестування на визначення рівнів професійної підготовки студентів ЕГ та КГ.

Порівнюючи результати, одержані нами в експериментальних і контрольних групах, можемо стверджувати: різниця в результатах цих груп свідчить, що підготовка майбутніх фахівців із медсестринства до професійної діяльності в умовах цифровізації освіти є успішною у зв'язку з використанням запропонованих нами педагогічних умов.

З метою наукового обґрунтування, об'єктив-

**ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
У МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ**

Таблиця 1

Рівень професійної підготовки	Кількість респондентів							
	Експериментальна група				Контрольна група			
	ЕГ1		ЕГ2		КГ1		КГ2	
	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб
Початок експерименту								
Низький	41	20	32	8	45	23	19	5
Середній	47	24	40	11	39	20	46	12
Високий	13	5	25	7	17	9	35	9
Завершення експерименту								
Низький	24	14	12	3	38	20	15	4
Середній	47	23	35	9	52	27	65	17
Високий	28	16	54	14	10	5	19	5

ності та достовірності результатів дослідження, одержаних у процесі експериментальної роботи, нами використовувалися методи математичної статистики. Так, кількісна оцінка результатів експериментальної роботи здійснювалась методом співвідношення, тобто за відсотковим співвідношенням студентів, які перебували на різних рівнях творчої самореалізації на початку експерименту та в про-

цесі роботи. Оцінка ефективності педагогічних умов щодо якісного зростання готовності майбутніх фахівців із медсестринства до професійної діяльності здійснювалась за допомогою критерію однорідності Пірсона χ^2 . Результати обрахувань якісного зростання готовності майбутніх фахівців із медсестринства до професійної діяльності в експериментальних і контрольних групах наведені в таблиці 2.

Таблиця 2

Обрахування критерію χ^2 КГ1 та ЕГ1

	Контрольна група до початку експерименту		Експериментальна група до початку експерименту		Контрольна група після завершення експерименту		Експериментальна група після завершення експерименту	
	КГ1	КГ2	ЕГ1	ЕГ2	КГ1	КГ2	ЕГ1	ЕГ2
Контрольна група до початку експерименту	0	0	1,25	0,99	2,39	2,12	4,64	1,72
Експериментальна група до початку експерименту	1,25	0,99	0	0	0,13	2,95	5,76	4,81
Контрольна група після завершення експерименту	2,39	2,12	0,13	2,95	0	0	6,66	6,87
Експериментальна група після завершення експерименту	4,64	1,72	5,76	4,81	6,66	6,87	0	0

У таблиці 2 містяться емпіричні значення критерію χ^2 для порівнюваних груп у відповідних комірках. Жирним шрифтом виокремлені результати порівняння характеристик експериментальної та контрольної груп до початку і після закінчення експерименту. Отже, початкові стани експеримен-

тальної та контрольної груп збігаються, а завершальні – відрізняються. Відповідно, достовірність різниці характеристик експериментальної і контрольної груп після завершення експерименту складала 95 %, що відповідає вимогам статистичних досліджень.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Визначено, сформульовано й обґрунтовано педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх фахівців із медсестринства в умовах цифровізації освіти, здійснено характеристику експериментального дослідження та проведено аналіз його результатів. Визначено варіанти застосування цифрового контенту (*презентації, інструкції, звіти, довідники, графіка, діаграми, вебінари, подкасти, відеокасти, відео, анімації, ігри, текстові е-посібники, статті, блоги, опитувальники, тести, VR/AR ресурси*) в реалізації запропонованих педагогічних умов. Результати статистичного аналізу показали, що дотримання комплексу запропонованих педагогічних умов позитивно впливає на результати професійної підготовки майбутніх фахівців із медсестринства в умовах цифровізації освіти. Природно, це сприяє формуванню висококваліфікованих фахівців медичної галузі, які виявляють високий рівень мотивації до виконання своїх функціональних обов'язків, володіють широким спектром необхідних професійних компетентностей.

До перспектив подальших досліджень відносимо необхідність розроблення методики використання цифрового контенту з метою подальшого вдосконалення підготовки майбутніх фахівців із медсестринства до професійної діяльності, а також створення науково-методичного інструментарію забезпечення цього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю., Буров О.Ю. Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Вип. 55. С. 11–22.
2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Опущко Н.Р. Від цифровізації економіки до дигіталізації навчання. *Трудова підготовка в сучасній школі*. 2020. № 3. С. 8–12.
3. Ілясова Ю., Шевченко Л. Застосування інтернет-технологій у навчанні студентів-медиків. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3996> (дата звернення: 06.09.2022).
4. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Малхазов О.Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: метод. посібник. Київ, 2011. С. 156–159.
5. Ребенко В. Методологічні основи застосування інформаційно-комунікаційних технологій майбутніми викладачами професійної підготовки у закладі вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2022. № 3/201. С. 14–19.
6. Сірак І.П. Результати експериментального дослідження формування готовності майбутніх медичних сестер

до професійної самореалізації. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. 2017. Вип. 51. С. 59–63.

7. Valcke M., De Wever B. (2006). Information and communication technologies in higher education: evidence-based practices in medical education. *Medical Teacher*. 2006. Vol. 28. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01421590500441927journalCode=imte20> (дата звернення: 06.09.2022).

REFERENCES

1. Bykov, V. Yu., Burov O. Yu. (2020). Tsyfrove navchalne seredovyshe: novi tekhnolohii ta vymohy do zdobuvachiv znan [Digital learning environment: new technologies and requirements for knowledge seekers]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. Vol. 55. pp. 11–22. [in Ukrainian].
2. Hurevych, R.S., Kademiia, M. Yu. & Opushko, N.R. (2020). Vid tsyfrovizatsii ekonomiky do dyhitalizatsii navchannia [From digitalization of the economy to digitalization of education]. *Labor training in a modern school*. No. 3. pp. 8–12. [in Ukrainian].
3. Iliasova, Yu. & Shevchenko, L. (2022). Zastosuvannia internet-tekhnolohii u navchanni studentiv-medykiv [Application of Internet technologies in teaching medical students]. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 91. No. 5. pp. 36–41. Available at: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3996>. (Accessed 6 Sept. 2022). [in Ukrainian].
4. Kokun, O.M., Pishko, I.O., Lozinska, N.S., Kopanytsia, O.V. & Malkhazov, O.R. (2011). Zbirnyk metodyk dlia diahnostyky psykholohichnoi hotovnosti viiskovosluzhbovtiv viiskovoi sluzhby za kontraktom do diialnosti u skladi myrotvorchikh pidrozdiliv [Collection of methods for diagnostics of psychological readiness of contract servicemen for activities in peacekeeping units]. *Methodological guide*. Kyiv. pp. 156–159. [in Ukrainian].
5. Rebenok, V. (2022). Metodolohichni osnovy zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii maibutni-my vykladachamy profesiinoi pidhotovky u zakladi vyshchoi osvity [Methodological bases of application of information and communication technologies by future teachers of vocational training in higher education institution]. *Youth and the market*. No. 3/201. pp. 14–19. [in Ukrainian].
6. Sirak, I.P. (2017). Rezultaty eksperymentalnoho doslidzhennia hotovnosti maibutnikh medychnykh sester do profesiinoi samorealizatsii [Results of the experimental study of the formation of future nurses' readiness for professional self-realization]. *The Scientific Issues of Vinnytsia State M. Kotsyubynskyi Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology*. Vol. 51. pp. 59–63. [in Ukrainian].
7. Valcke, M., De Wever, B. (2006). Information and communication technologies in higher education: evidence-based practices in medical education. *Medical Teacher*. Vol. 28. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01421590500441927journalCode=imte20> (Accessed 6 Sept. 2022). [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.10.2022



Наталія Буряченко, викладач англійської мови, комісія гуманітарних
і соціально-економічних дисциплін
Відокремлений структурний підрозділ “Фаховий коледж “Політехніка”
Державного університету економіки і технологій”

ВИКОРИСТАННЯ ДОШКИ MIRO ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ

У статті розглянуто питання оптимізації дистанційної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що завоювали прихильність освітян усього світу. Значна увага наділяється розгляду освітнього потенціалу онлайн-дошок як робочого простору з низкою освітніх функцій. Здійснено аналіз переваг і недоліків застосування онлайн-дошки Miro під час занять англійською мовою та досліджено можливості її застосування у розвитку ключових мовленнєвих навичок на заняттях з англійської мови. З'ясовано, що переваги дошок суттєво перевищують їх недоліки, головним серед яких визнається необхідність придбання платної версії програм.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології; онлайн-дошка Miro; засіб навчання; дистанційне навчання; студенти фахового коледжу.

Лім. 10.

Nataliia Buriachenko, English Lecturer,
Commission for Humanities and Socio-Economic Disciplines
Separate Structural Division “Professional College “Polytechnic”
State University of Economics and Technology”

USING THE MIRO BOARD AS A TOOL OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF TEACHING ENGLISH IN A PROFESSIONAL COLLEGE

The article deals with the issues of optimizing distance education by means of information and communication technologies (ICTs), which have won the favour of teachers around the world. Considerable attention is paid to considering the educational potential of online whiteboards as a workspace with a number of educational functions. The advantages and disadvantages of using the Miro online whiteboard in English classes are analysed and the possibilities of its use in the development of key speech skills in English lessons are investigated. It was found out that the advantages of boards significantly exceed their disadvantages, the main one among which is the need to purchase a paid version of programs. It is advisable to use the Miro online whiteboard for listening or reading as part of the planned stages of the lesson.

It is concluded that the Miro online whiteboard provides an interactive format of the educational process in the context of distance learning. The use of a virtual whiteboard is a functional tool for implementing active and interactive teaching methods based on group forms of students' work in a practical foreign language lesson. The tool under consideration is also convenient for organizing education in the format of cooperation and introducing elements of mutual learning, which are the basis of the modern cognitive development paradigm of Education.

The Miro online whiteboard promotes the development of students' creative abilities as part of the implementation of problem-oriented and project-based learning in the higher school system. Group forms of work in a practical lesson in a foreign language with a well-planned use of distance learning technologies provide interest in cognitive activity and the construction of new knowledge. Joint types of work and interactive interaction of students in the context of distance learning determine the productivity of knowledge acquisition, the development of various types of thinking and stimulate cognitive activity of students.

Virtual whiteboard services are an effective tool for organizing the educational process in both synchronous and asynchronous learning formats.

Keywords: information and communication technologies; Miro online whiteboard; learning tool; distance learning; professional college students.

Постановка проблеми. ХХІ ст. стало періодом світової пандемії та воєн, що викликало необхідність переходу освіти на всіх рівнях до дистанційної форми навчання. Для того, щоб наслідки такого переходу були успішними, важливо подбати про підвищення ефективності освітнього процесу та створення комфортних умов для навчання, що допомогло б пристосуватися до індивідуальних потреб студентів, інтенсифікувати навчальний процес, підвищити їх мотива-

цію та пізнавальну активність. Розв'язати окреслені завдання можна завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій загалом та онлайн-дошок як засобу підвищення ефективності навчання зокрема.

Аналіз основних досліджень і публікацій за-свідчує про зростання уваги як українських, так і зарубіжних науковців до проблеми створення інформаційного освітнього середовища для підготовки майбутніх фахівців у вищій школі, зокрема до ви-

користання у ньому хмарних технологій і застосування в процесі навчання англійської мови студентів онлайн-сервісів, вивчення різнобічних аспектів, пов'язаних із їхнім використанням в умовах дистанційного та змішаного навчання тощо (С. Алексєєва, Н. Арістова, В. Биков, Т. Гурова, Л. Даникевич, В. Кухаренко, А. Кушнір, О. Кузьменко, О. Малихін, Ю. Лісова, І. Миськів, Н. Морзе, А. Найдьонова, С. Ніколаєва, К. Новік, Р. Попов, О. Синькоп, О. Степанишена, Л. Чертата, Т. Ярмольчук та ін.). Однак маємо зазначити, що попри наявність значної кількості публікацій вважаємо за необхідне продовжувати дослідження цього питання, оскільки об'єктивно постійно виникають ті чи ті об'єктивні проблеми щодо застосування нових інформаційних технологій для навчання англійської мови здобувачів освіти загалом та студентів фахового коледжу зокрема, які потребують як теоретичного висвітлення, так і пошуків шляхів практичного розв'язання. Своєю чергою, метою нашої наукової розвідки вбачаємо комплексний аналіз можливостей, переваг і перспектив застосування онлайн-дошки Miro в освітньому процесі фахового коледжу при вивченні англійської мови.

Метою нашого дослідження є вивчення функційних можливостей онлайн-дошки Miro як засобу підвищення ефективності навчання англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Викладання англійської мови із застосуванням мультимедійних технологій уможливорює перехід від пасивного засвоєння матеріалу до активної участі у навчальній діяльності, за якої здобувач освіти стає активним її учасником. Таким чином, за умови збільшення наочності матеріалу навчальний процес активізується.

Невіддільною складовою освітнього процесу стали застосування мережі Інтернет, комп'ютерних технологій, електронних мобільних застосунків у сучасному світі. В умовах дистанційної форми навчання неможливо якісно подати навчальний матеріал та здійснити контроль знань студентів без застосування електронних ресурсів. У процесі викладання англійської мови у фаховому коледжі використовують такі електронні засоби: електронні підручники, мобільні застосунки, самостійно дібраний і розроблений викладачем матеріал, презентації інформації за допомогою програми PowerPoint, електронна пошта, інтерактивні онлайн-дошки. До них належить і робота з онлайн-дошками Miro, Google Jamboard, Padlet та ін. [9]. Самостійно дібраний або розроблений викладачем і поданий в електронному вигляді матеріал з англійської мови є найбільш ефективним та доцільним у тому разі, якщо інформація відповідає вимогам програми та професійно-спрямованої спеціалізації студентів. Презентація інформації за допомогою програми PowerPoint охоплює всі види мовленнєвої діяльності (читання, письмо, аудіювання, говоріння, переклад). Перевагою відео-

методу є високоефективна можливість подачі матеріалу, унаочнення інформації, більш доступної для сприйняття та засвоєння [10]. Електронні інтерактивні онлайн-дошки є універсальним та ефективним способом упровадження в навчальний процес мультимедійних засобів. За допомогою інтерактивних дошок навчальний матеріал чітко вимальовується на екрані в повному обсязі, що спонукає кожного студента до активного та плідного освітнього процесу.

Інноваційні мультимедійні технології у процесі викладання англійської мови у вищій школі доцільно застосовувати у випадках:

- подачі нового матеріалу тому, що граматичний та лексичний матеріал ілюструється різноманітними пізнавальними і наочними засобами;

- у процесі закріплення пройденого матеріалу використання електронних онлайн-дошок Miro, Google Jamboard, Padlet або презентації в PowerPoint дає змогу студентам бачити вивчений матеріал у цілісній структурованій формі;

- електронні технології застосовуються як засіб емоційного розвантаження, служать унікальною допомогою під заняття для розвантаження студентів.

На сьогоднішній день представлений широкий спектр електронних освітніх ресурсів, проте вибір оптимального інструменту залежить від багатьох чинників. Серед специфічних дидактичних вимог для організації групової форми роботи студентів на практичному занятті у вищій школі в умовах дистанційного навчання треба виділити адаптивність обраного засобу або ресурсу до технічних можливостей закладу освіти й індивідуальних потреб суб'єктів освітнього процесу.

На ринку інформаційних освітніх технологій представлено достатню кількість сервісів онлайн-дошок, які можна використовувати не тільки для візуалізації вербального навчального матеріалу, а й для підтримки інтерактивності заняття. Серед популярних програмних продуктів, що мають повністю або частково безкоштовну версію, варто відзначити Linoit, Miro, Padlet, LiveBoard, RealTime Board, Stormboard тощо. Деякі з представлених інструментів мають версію мобільного додатку.

Онлайн-дошка як засіб навчання виконує не тільки пряму функцію вербально-візуального представлення матеріалів, але й ефективним інструментом для спільної роботи з джерелами інформації у вигляді текстових і мультимедійних об'єктів.

В умовах дистанційної освіти програмні рішення онлайн-дошок передбачають роботу з різними форматами подання інформації: графіки, фото, відео, аудіо, файли з анімацією та гіперпосилання. Віртуальні полотна виконують функцію візуалізації використовуваних матеріалів, розбавляючи монотонність вербального контенту у вигляді лінійного текстового викладу.

ВИКОРИСТАННЯ ДОШКИ MIRO ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ

Онлайн-дошка Miro – це платформа для спільної віддаленої роботи. На полотні дошки можна додавати завантажені файли та документи, на ній можна малювати, робити нотатки та вставляти стікери. Для роботи з онлайн-дошкою Miro можна застосовувати готові шаблони або створити їх з нуля.

Спільна робота в онлайн-дошці Miro здійснюється з використанням текстового, голосового або відеочату, а також спільного наповнення та перегляду дошки в режимі реального часу. За великої кількості учасників є можливість увімкнути функцію відстеження курсора, що дасть студентам бачити дії однокласників.

Переваги застосування онлайн-дошки Miro на заняттях з англійської мови: можливість застосування багатьох медіафайлів (ілюстрацій, відеоматеріалів, PDF-файлів, інших документів); виділення важливих деталей кольоровими маркерами, стікерами, геометричними фігурами та зв'язками; робота з дошкою в режимі реального часу, можливість коментувати; спільна командна робота над проектами; спільне редагування в режимі реального часу; текстовий, голосовий та відео-чат; можливість демонстрації екрану; можливість налаштування повідомлень про зміни на полотні дошки; налаштування "підсвічування" оновлень на полотні дошки під час нового відвідування; можливість експорту дошок із результатами роботи у вигляді ілюстрацій або PDF-файлів; можливість розміщення дошок у блогах, сайтах, у соціальних мережах; наявність візуальної бібліотеки: шаблонів для проведення опитувань, таблиць і діаграм, бізнес-шаблони, шаблони для дизайн-менеджменту, управління проектами, проведення мозкових штурмів тощо [2].

Однак у онлайн-дошки Miro є певні недоліки: у програми є платна версія та безкоштовно для одного облікового запису можна створити не більше трьох полотен дошок; дошка може "підвисати" через великі програми та довго завантажуються з мобільного телефону.

Важливо наголосити на актуальності використання онлайн-дошки Miro під час навчання студентів з різними особливостями сприйняття навчального матеріалу та стилями навчальної діяльності (візуалів, аудіалів і кінестетів), а також урахування можливостей інтегрування мультимедійних файлів і комбінації різних видів діяльності. Онлайн-дошка дає змогу створювати графіки, схеми діаграми для демонстрації лексичного та граматичного матеріалу, а також застосовувати "візуальні підказки" й асоціативні елементи.

Онлайн-дошку Miro як засіб навчання рекомендується застосовувати на практичних заняттях з англійської мови для організації різноманітних форм групової роботи студентів з елементами творчої діяльності. Сучасні веб-сервіси віртуальних дошок не обмежуються лише підтриманням візуаль-

ного контакту всіх учасників групи. Розглянутий ресурс зручний для організації навчальної діяльності студентів, проведення контролю, фіксації успішності та взаємної перевірки у форматі співпраці. Онлайн-дошка Miro сприяє розкриттю творчих здібностей, розвитку критичного мислення, навичок самостійної та колективної роботи студентів на практичному занятті.

Важливим елементом практичного заняття з англійської мови у фаховому коледжі вважається можливість здійснення групової дискусії. Використання самого полотна онлайн-дошки і "стікерів" як особистого простору для ведення записів надають певні можливості для вербального й графічного оформлення думок студентів у наочній формі. Спільне обговорення проблемного питання орієнтоване не тільки на розвиток мовних навичок і вмій, а й на формування навичок системного аналізу.

Учасники групи можуть коротко висловлювати свою думку у вигляді тез, оформлених на персональних "стікерах" (аркушах), які кріпляться на онлайн-дошці. З причини обмеженого простору студенти вчать чітко, лаконічно та структуровано викладати свою точку зору. Також серед функційних можливостей дошки варто виділити використання "стікерів" для презентації коротких есе студентів або структурованого конспекту. Ця опція може бути використана задля додавання завдань на перевірку навичок письма.

Оскільки всі учасники освітнього процесу мають змогу спільно редагувати записи всередині полотна, сервіс можна використовувати для перевірки вправ на відпрацювання різних аспектів граматики й лексики: складання пропозицій або питань, заповнення пропусків та ін.

Наявність миттєвого зворотного зв'язку під час роботи в межах групового полотна уможливує успішне проведення спільного мозкового штурму. Студенти використовують стікери для презентації своїх ідей у процесі колективної роботи.

Також онлайн-дошку Miro доцільно використовувати для виконання завдань з аудіювання або читання у межах планованих етапів заняття. Функції обміну файлами різних форматів і використання "стікерів" для відповідей є явною перевагою стосовно вибору розглянутого засобу навчання. Студенти можуть розміщувати відповіді на завдання, націлені на перевірку розуміння змісту прослуханого або прочитаного тексту (Checking for understanding (Reading/Listening), наприклад, вправи з множинним вибором або "правильно / неправильно").

Особлива увага під час дистанційного навчання приділяється здійсненню контролю, а також залученню студентів до цього процесу. Онлайн-дошка Miro як засіб навчання допомагає здійснити взаємну перевірку (peer-to-peer review), що може бути основою організації спільної роботи в умовах онлайн-

навчання. Як було сказано раніше, студенти можуть обмінюватися інформацією та редагувати всі матеріали, розташовані на полотні. Саме цей чинник зумовлює суттєве підвищення їхньої мотивації активно залучатися до освітнього процесу і сприяє реалізації системно-діяльнісного підходу в сучасній парадигмі освіти.

Використання онлайн-дошки Miro стимулює активність студентів, поєднуючи елементи творчості, пізнавальної активності й самостійності, інтерактивної співпраці.

Важливим аспектом актуальності застосування онлайн-дошки Miro на практичному занятті з англійської мови вважається можливість упровадження проектною роботи. Студенти та викладачі можуть використовувати онлайн-дошку як простір для створення і представлення групових та індивідуальних проєктів.

Висновки. Таким чином, можна дійти висновку про доцільність і багатофункційність використання сервісів онлайн-дошки для організації групової роботи студентів у процесі вивчення англійської мови у фаховому коледжі. Веб-сервіси віртуальних дощок становлять собою мультимедійний засіб навчання і важливий елемент наочності, який дає змогу забезпечити активне залучення студентів із різними особливостями сприйняття навчальних матеріалів і стилями діяльності.

Візуалізація інформації у різноманітних формах, використання елементів інфорграфіки, асоціативних елементів, мультимедійних файлів сприяють розвитку системного понятійного мислення і продуктивному вивченню матеріалу.

Онлайн-дошка Miro забезпечує інтерактивний формат навчального процесу в умовах дистанційного навчання. Використання віртуальної дошки є функційним засобом упровадженні активних та інтерактивних методів навчання, заснованих на групових формах роботи студентів на практичному занятті з іноземної мови.

Розглянутий інструмент також зручний для організації освіти у форматі співпраці та впровадження елементів взаємного навчання, які є основою сучасної пізнавально-розвивальної парадигми освіти.

Онлайн-дошка Miro сприяє розвитку творчих здібностей студентів у межах реалізації проблемно-орієнтованого та проектного навчання у системі професійної школи. Групові форми роботи на практичному занятті з іноземної мови з правильно спланованим застосуванням дистанційних освітніх технологій забезпечують інтерес до пізнавальної діяльності та конструювання нових знань. Спільні види роботи та інтерактивна взаємодія студентів в умовах дистанційного навчання зумовлюють продуктивність набуття знань, розвиток різних видів мислення та стимулюють когнітивну активність студентів.

Сервіси віртуальних дощок є ефективним інструментом організації освітнього процесу як у синхронному, так і в асинхронному форматах навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева С., Аристова Н., Малихин О., Попов Р. Дидактичні форми організації освітнього процесу сучасного закладу освіти. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2022. № 1. С. 339–347.

2. Кузьменко О., Лісова Ю., Новік К. Використання освітнього потенціалу онлайн-дощок в аспекті розвитку діалогічного мовлення учнів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 49, т. 1. С. 270–279.

3. Малихин О., Ярмольчук Т. Перспективи розвитку цифрової компетентності викладачів за допомогою 3d віртуального навчального середовища в системі безперервної освіти як основа успішної професійної діяльності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2020. Вип. 34. С. 123–134.

4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / за ред. С. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт. 2002. 328 с.

5. Миськів І. Нові підходи до використання інструментів навчання в умовах дистанційної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 5 (191). С. 119–123.

6. Синькоп О. Методика інтерактивного навчання англійського писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційної безпеки з використанням комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 23 с.

7. Степанишена О. Використання мультимедійних технологій в умовах змішаного навчання під час викладання іноземної мови у вищій школі. *Педагогічний дискурс*. 2022. Вип. 32. С. 16–22.

8. Черчата Л. Використання сервісів Google у навчанні іноземної мови студентів неспеціальних факультетів. *Молодь і ринок*. 2021. № 4 (190). С. 51–56.

9. Collis B. & Moonen J. Flexible learning in a digital world: experiences and expectations. London: Kogan Page Limited, 2001. [in English].

10. Mc Gee P. & Reis A. Blended Course Design: A Synthesis of Best Practices. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2012. Vol. 16 (4). P. 7–22. [in English].

REFERENCES

1. Aliksieieva, S., Aristova, N., Malykhin, O. & Popov, R. (2022). Dydaktychni formy orhanizatsii osvithoho protsesu suchasnoho zakladu osvity [Didactic forms of organizing the educational process of a modern educational institution]. *Actual issues in modern science*, No. 1, pp. 339–347. [in Ukrainian].

2. Kuzmenko, O., Lisova, Yu. & Novik, K. (2022). Vykorystannia osvithoho potentsialu onlain-doshokv aspekti rozvytku dialohichnoho movlennia uchniv [Using the educational potential of online boards in the aspect of developing students' dialogic speech]. *Actual issues of Humanities*, issue 49, Vol. 1, pp. 270–279. [in Ukrainian].

3. Malykhin, O. & Yarmolchuk, T. (2020). Perspektyvy rozvytku tsyfrovoy kompetentnosti vykladachiv za dopomohoiu 3d virtualnoho navchalnoho seredovyschcha v systemi bezperervnoy osvity yak osnova uspishnoy profesiinoi diialnosti [Prospects for the development of digital competence of tea-

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ВОКАЛЬНО ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ

chers using a 3D virtual learning environment in the system of continuing education as a basis for successful professional activity]. *Collection of scientific papers of Kamianets-Podilsky Ivan Ogienko National University. Series: Social and pedagogical*, issue 34, pp. 123–134. [in Ukrainian].

4. Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednykh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk za red. S. Nikolaievoi (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary educational institutions: textbook – edited by S. Nikolaieva]. Kyiv, 328 p. [in Ukrainian].

5. Myskiv, I. (2021). Novi pidkhody do vykorystannia instrumentiv navchannia v umovakh dystantsiinoi osvity [New approaches to the use of learning tools in the conditions of distance education]. *Youth and market*, No. 5 (191), pp. 119–123. [in Ukrainian].

6. Synekop, O. (2011). Metodyka interaktyvnoho navchannia anhliskoho pysemnoho movlennia maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinoi bezpeky z vykorystanniam kompiuternykh tekhnolohii [Methodology of interactive teaching of English written speech to future information security specialists using

computer technologies]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 23 p. [in Ukrainian].

7. Stepanyshena, O. (2022). Vykorystannia multymedii-nykh tekhnolohii v umovakh zmishanoho navchannia pid chas vykladannia inozemnoi movy u vyshchii shkoli [The use of multimedia technologies in the conditions of mixed learning during the teaching of a foreign language in higher education]. *Pedagogical discourse*, issue 32, pp. 16–22. [in Ukrainian].

8. Cherchata, L. (2021). Vykorystannia servisiv Google u navchanni inozemnoi movy studentiv nespetsialnykh fakul'tetiv [Using Google services in teaching a foreign language to students of non-specialized faculties]. *Youth and market*, No. 4 (190), pp. 51–56. [in Ukrainian].

9. Collis, B. & Moonen, J. (2001). Flexible learning in a digital world: experiences and expectations. London: Kogan Page Limited. [in English].

10. Mc Gee, P. & Reis, A. (2012). Blended Course Design: A Synthesis of Best Practices. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 16 (4), 7–22. [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.10.2022

УДК 372.878 : 784.21; 22; 23 (3)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271025>

Тетяна Мольдерф, аспірантка кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ВОКАЛЬНО ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ

У статті розроблено критеріальний апарат формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти. Визначено мотиваційно-емоційний, пізнавально-ціннісний, технологічно-презентаційний, комунікативно-педагогічний критерії. Система показників до кожного з них дає змогу виявити академічно-адаптаційний, академічно-пошуковий, академічно-творчий рівні сформованості академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти.

Ключові слова: академічна вокально-виконавська культура; вокально-педагогічна діяльність; компоненти; критерії; показники; рівні сформованості.

Літ. 6.

Tatiana Molderf, Postgraduate Student of the Artistic Disciplines and
Teaching Methods Department of
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS FOR THE FORMATION OF ACADEMIC VOCAL-PERFORMING CULTURE FUTURE TEACHERS OF INSTITUTIONS OF INITIAL SPECIALIZED EDUCATION

The formation of the academic vocal and performance culture of future teachers of primary specialized education institutions reflects the latest European trends, which directs the content and quality indicators of their training to the adaptation of the traditions of European thinking in the teaching of professionally oriented disciplines in music colleges, the need for significant improvement of forms and methods in the content of professional disciplines.

The motivational-emotional criterion was determined by the indicators of the degree of orientation of the individual towards mastering the academic vocal and performing culture; measures of professional orientation regarding historical and theoretical knowledge of academic vocal and performing culture; the degree of the individual's desire to use the executive-creative, psycho-emotional and pedagogical resource of the individual.

The cognitive-value criterion was measured by indicators of the quality of knowledge of academic vocal-performing culture in a historical-theoretical perspective; as a measure of awareness in the axiological field of academic vocal and performing culture; the amount of knowledge regarding the psychological-pedagogical and methodical resource of academic vocal-performing culture.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ВОКАЛЬНО ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ

The technological and presentational criterion was specified by indicators of mastery of bel canto vocal norms in a rehearsal format; the quality of the stage embodiment of performance interpretation based on the culture of academic singing; the degree of adaptation of the norms of academic vocal and performing culture to the vocal repertoire of primary specialized education institutions.

The communicative-pedagogical criterion was characterized by indicators of the degree of methodological maturity in academic vocal-performance culture (technologies, methods and methods of vocal pedagogy), measures of the ability to self-develop in the area of vocal-pedagogical mastery, the degree of formation of communicative experience of spreading academic vocal-performance culture in a professional environment.

Keywords: *academic vocal-performing culture; vocal-pedagogical activity; components; criteria; indicators; levels.*

Постановка проблеми. Українська мистецька освіта сьогодні здійснює гідний внесок до світової скарбниці культурних цінностей, укорінює трансформації академічної вокально-педагогічної традиції, допомагає молодому поколінню не лише значно підвищити свій освітньо-культурний рівень, але й сприяє формуванню нової генерації духовно багатой і високоосвіченої спільноти загалом. Професійна підготовка майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти детермінована новою стратегією удосконалення музичної освіти України, відповідає європейським освітнім стандартам, активує вектор у що набутті здобувачами майстерності та професіоналізму, готовності до оновлення знань, вмінь і навичок й постійного саморозвитку упродовж життя в умовах швидких змін. Така позиція втілюється у пріоритетних освітніх завданнях виховання самодостатньої особистості, підготовки професіонала нового типу, здатного до успішної професійної діяльності та самореалізації у професії викладача-музиканта.

Формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти віддзеркалює новітні європейські тенденції, що спрямовує зміст та якісні показники їх підготовки до адаптації традицій європейського мислення у викладанні професійно орієнтованих дисциплін у музичних коледжах, необхідності суттєвого вдосконалення форм і методів у змісті фахових дисциплін, впровадження відповідних методів та критеріальної структури явища до експериментальної роботи зі здобувачами.

Аналіз останніх досліджень. Розробка критеріальної структури формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти опирається на результати наукових досліджень, присвячених питанням вокальної педагогіки в закладах освіти (В. Антонюк, І. Герсаміі, Н. Гребенюк, Н. Жайворонок, М. Кононової, І. Трифонової та ін.), зокрема, академічному вокальному мистецтву як соціокультурному феномену, особливостям української вокальної школи в контексті етнокультурологічних проблем, музичному виконавству в системі музичної культури, ідеальному й еталонному в музично-виконавському мистецтві, психології творчості співака, вокально-виконавської творчості у контексті

психолого-педагогічного процесу тощо. Потужно висвітлені проблеми професійної підготовки здобувачів музичних коледжів, мистецьких та педагогічних ЗВО (О. Івушкіна, Ю. Лисюк, О. Піхтар, Д. Слободніченко, О. Шевченко та ін.).

Для нашої розвідки дотичними є результати досліджень Н. Косінської, С. Лай, О. Леснік, О. Прядко, Л. Тоцької, Л. Чуньпен, Ч. Цянь та ін., які спрямовані на розробку критеріїв, показників та рівнів сформованості сценічно-образної культури майбутнього учителя музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки [1]; культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх викладачів музичного мистецтва [2]; художньо-мовленнєвих умінь майбутніх викладачів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки [3]; удосконалення вокальної підготовки майбутніх викладачів музики [4]; вокальної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки [5]; вокальної компетентності майбутніх викладачів музики [6]. Зокрема, Л. Косінська доводить, що за допомогою критеріїв та показників у майбутнього фахівця мають сформуватися світоглядні цінності, інтерпретаційні уміння, сценічна майстерність, що разом із застосуванням вокальної техніки сприятимуть розкриттю образної системи музичного твору, а також формулює критерії як мотиваційно-афективний, когнітивно-інформаційний та діяльнісно-розвивальний, які відображають структурні компоненти сценічно-образної культури [1, 205]. Зауважимо, що, попри висвітлення критеріального апарату формування розмаїтих мистецько-педагогічних явищ, формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти ще не досліджувалось.

Метою статті є розробка критеріїв, показників та рівнів формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти.

Виклад основного матеріалу. Розробка методики формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти є складною, багатоплановою та має опиратися на оцінювання критеріїв як чинників для визначення формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів і встановлення відповідних показників. Визначення

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ВОКАЛЬНО ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ

критеріїв, показників та рівнів оцінювання увиразнює спрямованість підготовки на вокально-педагогічну діяльність здобувачів, виявлення їх психолого-педагогічних, фахових знань та виконавських вмінь у репетиційному й сценічному форматі, усвідомлення специфіки роботи викладача мистецької школи, вміння виконувати творчі й організаційні завдання та ін. Розробка системи показників апелює до оцінювання рівня сформованості академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти, який визначає міру якості, яку здобувачі досягатимуть у процесі формування цього професійного явища.

Зазначимо, що розробка критеріального апарату дослідження безпосередньо пов'язана з компонентною структурою явища, що вивчається. На основі аналізу психолого-педагогічної, культурологічної, мистецтвознавчої наукової літератури з проблеми нашого дослідження та власного досвіду виконавської й педагогічної діяльності до структури феномена академічної вокально-виконавської культури нами було віднесено *мотиваційний, когнітивний, виконавський, педагогічний* компоненти.

Мотиваційний компонент забезпечує мотиваційні засади формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти і спрямовує освітній процес на активізацію у здобувачів позитивної мотивації щодо опанування традицій вокальної культури *bel canto*, професіоналізацію уявлень про академічну вокально-виконавську культуру в аспекті майбутньої педагогічної діяльності; усвідомлення виконавсько-творчого, психоемоційного та педагогічного ресурсу академічної вокально-виконавської культури. Для його оцінювання було обрано *мотиваційно-емоційний* критерій, який визначає внутрішні емоції й мотиви здобувачів, їх прагнення до використання творчо-педагогічних можливостей у формуванні академічної вокально-виконавської культури. Показниками означеного критерію визначено: міру спрямованості особистості до оволодіння академічною вокально-виконавською культурою; міру професійної орієнтованості щодо історико-теоретичного пізнання академічної вокально-виконавської культури; ступінь прагнення особистості у використанні виконавсько-творчого, психоемоційного і педагогічного ресурсу особистості.

Для оцінювання показників цього критерію застосовано комплекс методів та засобів діагностики: педагогічне спостереження, експертна оцінка, творчі завдання, тестування, опитування, математичних методів дослідження для статистичної обробки результатів вивчення рівнів сформованості академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти. Зокрема, було застосовано: тест “Спрямова-

ність особистості до оволодіння академічною вокально-виконавською культурою”; опитувальник для визначення міри професійної орієнтованості щодо історико-теоретичного пізнання академічної вокально-виконавської культури; діагностичну карту №1 для самооцінювання ступеня прагнення особистості у використанні виконавсько-творчого, психоемоційного та педагогічного ресурсу особистості. Уважаємо, що мотиваційно-емоційний критерій забезпечує виявлення внутрішніх мотивів вокально-педагогічної діяльності майбутнього викладача й спрямовує його особистість до формування академічної вокально-виконавської культури як художньо-естетичної цінності вокальної педагогіки.

Другий компонент у дослідженні сформульований як *когнітивний*, який обіймає знаннєву площину формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти. Для його оцінювання нами було обрано *пізнавально-ціннісний критерій*, що дає змогу визначити обізнаність здобувачів у історичному, теоретичному, ціннісному, психолого-педагогічному ракурсах академічної вокально-виконавської культури. На нашу думку, когнітивна спрямованість формування феномену вимагає ерудиції здобувачів щодо історії розвитку вокального мистецтва *bel canto*, взаємозумовленості та наступності в академічному мистецтві, інформованості в оперно-камерному виконавстві й вокальній педагогіці, здатності працювати зі спеціальною літературою в галузі музичного мистецтва, користуватися професійними поняттями і термінологією, віміти коротко й логічно викладати матеріал, застосовувати теоретичні знання у вокально-виконавській діяльності, використовувати ілюстративний матеріал, що представляє вокальне мистецтво епохи *bel canto*. Означений критерій визначається показниками: якість пізнання академічної вокально-виконавської культури в історико-теоретичному ракурсі; міра обізнаності в аксіологічній сфері академічної вокально-виконавської культури; обсяг знань щодо психолого-педагогічного та методичного ресурсу академічної вокально-виконавської культури. Зазначені показники покликані оцінювати такі складники академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів ЗПСО у музичних коледжах: уміння орієнтуватись в історико-теоретичній площині академічного вокального мистецтва; сформованість системи цінностей культури академічного співу; уміння професійного привласнення психолого-педагогічних та методичних особливостей феномену академізму і його подальших історичних трансформацій.

Для оцінки зазначених показників використовувалися такі методи: педагогічне спостереження, експертна оцінка, виконання творчих завдань, опитування, “круглий стіл”, математичні методи для

КРИТЕРІЙ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ВОКАЛЬНО ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ

статистичної обробки результатів вивчення рівнів сформованості академічної вокально-виконавська культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти. Зокрема, було застосовано: опитувальник для виявлення якості пізнання академічної вокально-виконавської культури в історико-теоретичному ракурсі, круглий стіл “Музика бароко у творчості всесвітньо відомих співаків як ціннісний досвід у надбанні академічної вокально-виконавської культури”, опитувальник за темою “Викладач співу як виразник сучасних вимог у опануванні психолого-педагогічного і методичного ресурсу академічної вокально-виконавської культури”.

Уважаємо, що *пізнавально-ціннісний критерій* збагачує знанневий напрям підготовки здобувачів щодо пізнання історико-теоретичного простору вокальної школи *bel canto* як сформованої системи академічних цінностей у світовому культурному надбанні; формує інтелект здобувачів, логіку мислення, орієнтує до художньо-світоглядної, аксіологічної, едукативної його функцій, інформаційної обізнаності та ціннісних орієнтацій у галузі академічної вокально-виконавської культури як здобуття пізнавально-ціннісного досвіду; визначає власну траєкторію у розумовій та вокально-педагогічній діяльності й спрямовує особистість до формування академічної вокально-виконавської культури як пізнавально-ціннісної цінності вокальної педагогіки.

Третій компонент у нашому дослідженні визначено як *виконавський*. Для його оцінювання було обрано *технологічно-презентаційний критерій*, який дає можливість визначити у майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти здатність демонструвати художнє володіння вокальними нормами у виконавстві, що притаманні академічному мистецтву, як увиразнення його змісту і віддзеркалення історично утвореної вокальної традиції; надає ключ до набуття духовності, інтелекту, міри й такту у виконавстві; відкриває у здобувачів вокально-виконавські ресурси для реалізації вокальних амбіцій упродовж освітнього процесу й сценічної діяльності. Виконавський компонент вимагає у здобувачів виконавської рефлексії зі звукоутворювальних навичок, характеристики тембру, кантіленного співу, акустичних якостей голосу, аеродинаміки з опорою звуку, механізму подачі потоку дихання, створення імпульсу, умінь впроваджувати академічні вокальні норми у виконавсько-педагогічну практику закладів початкової спеціалізованої освіти. Показниками означеного критерію визначено: міру опанування вокальних норм *bel canto* (звукоутворення; вирівнювання тембру, види вокалізації, аеродинаміка і акустика голосу; опора звуку, тип дихання, імпульс та ін.) у репетиційному форматі; якість сценічного втілення виконавської інтерпретації на основі культури академічного співу; ступінь адаптації норм академічної вокально-

виконавської культури до вокального репертуару закладів початкової спеціалізованої освіти.

Для оцінки зазначених показників запропоновано такі методи діагностування: педагогічне спостереження, експертна оцінка, творчі завдання, анкетування, презентації вокальних творів, математичні методи для статистичної обробки результатів вивчення рівнів сформованості академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів. Здійснювалась презентація вокального твору Giulio Caccini “Amarilli, mia bella” у репетиційному форматі; було проведено відкриту онлайн-презентацію української народної пісні “Ой у полі тихий вітер віє” в обр. Б. Лятошинського.

Ми вважаємо, що *технологічно-презентаційний критерій* найяскравіше відображає практичний досвід здобувачів в опануванні вокальних норм *bel canto*, демонстрації власних виконавських інтерпретацій, надає сталості у яскравому концертно-сценічному втіленні образів, техніці акторської гри, сценічній поведінці, культурі сценічної мови на професійному рівні.

Для оцінювання *педагогічного* компонента нами було обрано *комунікативно-педагогічний критерій*, який дає змогу визначити у майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти педагогічну здатність до опанування академічною вокально-виконавською культурою. Показниками означеного критерію визначено: ступінь методичної зрілості в академічній вокально-виконавській культурі (технології, методи та прийоми вокальної педагогіки), міру здатності до саморозвитку у площині вокально-педагогічної майстерності, міру сформованості комунікативного досвіду поширення академічної вокально-виконавської культури у професійному середовищі. Зазначені показники спрямовані до оцінювання таких складників академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти: методичної зрілості в академічній вокально-виконавській культурі (технології, методи та прийоми вокальної педагогіки), саморозвитку в площині вокально-педагогічної майстерності, комунікативного досвіду поширення академічної вокально-виконавської культури у професійному середовищі.

Для оцінки зазначених показників нами застосовувались методи: педагогічного спостереження, експертної оцінки, анкетування, діагностики самооцінювання, опитування, математичні методи для статистичної обробки результатів вивчення рівнів сформованості академічної вокально-виконавської культури здобувачів. Для визначення ступеня адаптації норм академічної вокально-виконавської культури до вокального репертуару мистецьких шкіл використано анкету, діагностичну карту № 2 – для визначення ступеня методичної зрілості в академічній вокально-виконавській культурі, показові заняття –

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ВОКАЛЬНО ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ

для виявлення міри сформованості комунікативного досвіду поширення академічної вокально-виконавської культури у професійному середовищі.

Ми вважаємо, що педагогічний компонент відображає успішність майбутніх викладачів у педагогічній діяльності, орієнтованість до наявності навичок вільного володіння комплексом педагогічного впливу на учня, накопичення й використання методичного досвіду, усвідомлення власного вокально-виконавського ресурсу у досягненні досконалості, зростання обсягу навичок творчо-педагогічної взаємодії суб'єктів професійної діяльності на основі академічної вокально-виконавської культури.

У процесі розробки педагогічного експерименту нами створено шкалу оцінювання, що розроблена за діагностичними методиками. На основі шкалування встановлено три рівні сформованості академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти: академічно-адаптаційний, академічно-пошуковий, академічно-творчий. Відзначимо, що названі вище рівні діагностувалися за відповідними характеристиками показників мотиваційно-емоційного, пізнавально-ціннісного, технологічно-презентаційного та комунікативно-педагогічного критеріїв сформованості академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, у розвідці представлено критеріальну структуру феномену формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти. Вона ґрунтується на конкретизації компонентної структури явища, зокрема, мотиваційного, когнітивного, виконавського та педагогічного компонентів. Визначено критерії оцінки сформованості академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти (мотиваційно-емоційний, пізнавально-ціннісний, технологічно-презентаційний, комунікативно-педагогічний), систему їх показників та рівнів сформованості (академічно-адаптаційний, академічно-пошуковий, академічно-творчий). Перспективи подальших наукових розвідок передбачають розробку і проведення констатувального та формувального етапів експериментального дослідження з формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів закладів початкової спеціалізованої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Косінська Л. Критерії та показники сформованості сценічно-образної культури майбутнього учителя музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. 2018. № 18. С. 204–214.

2. Лай С. Критерії, показники та рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2018. № 2. С. 53–57.

3. Леснік О.С. Формування художньо-мовленнєвих умінь майбутніх викладачів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка. Суми, 2021.

4. Тоцька Л.О. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх викладачів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2010.

5. Чжу Ц. Формування вокальної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2016.

6. Чунпен Л. Методика формування вокальної компетентності майбутніх викладачів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2013.

REFERENCES

1. Kosinska, L. (2018). Criteria and indicators of the formation of stage-figurative culture of the future music teacher in the process of vocal training [Criteria and indicators of the formation of the stage figurative culture of the future teacher of musical art in the process of vocal training]. *Difficulties in the preparation of a modern teacher*. Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychnya. Vol. 18, pp. 204–214. [in Ukrainian].

2. Lai, S. (2018). Criteria, indicators and levels of formation of the culture of interpersonal creative interaction of future music teachers in the process of vocal training [Criteria, indicators and levels of formation of the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training]. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky*. Vol. 2, pp. 53–57. [in Ukrainian].

3. Lesnik, O.S. (2021). Formation of artistic-moving minds of future teachers of musical art in the process of conductor-choral training [Formulation of the artistic and mental minds of future teachers of musical mysticism in the processes of conductor-choral training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Sumy, p. 20. [in Ukrainian].

4. Totska, L.O. (2010). Methodical principles of improving the vocal training of future music teachers [Methodological bases for improving the vocal training of future music teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, p. 24. [in Ukrainian].

5. Zhu, Ts. (2016). Formation of vocal culture of future music teachers in the process of professional training [Formation of the vocal culture of future teachers of musical art in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, p. 24. [in Ukrainian].

6. Chunpen, L. (2013). Methodology of formation of vocal competence of future music teachers [Methods of formation of vocal competence of future music teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, p. 23. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.09.2022

УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271003>

Наталія Гродзь, аспірантка кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"

ОСОБЛИВОСТІ МЕХАНІЗМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Доведено, що на сьогоднішній день дистанційна освіта стала невід'ємною частиною процесу професійної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах всесвітньої пандемії. Визначено, що суб'єктом механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти є соціально-економічні системи у вигляді закладів вищої освіти, які проводять професійну підготовку майбутніх учителів з використанням нових інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутні учителі; освіта; заклади освіти; учителя інформатики.

Табл. 1. Літ. 5.

Natalia Grodz, Postgraduate Student of the
Pedagogy and Innovative Education Department, Institute of Law,
Psychology and Innovative Education of Lviv Polytechnic National University

FEATURES OF THE MECHANISM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS

It has been proven that the advantages provided by the use of the distance education system are indisputable and useful in the context of modern realities. The key of them is the fact that all layers of the country's citizens can use the resources of distance education, and therefore have the opportunity to be full-fledged participants in the educational process: students who, for one reason or another, are forced to be geographically remote from educational institutions, military personnel who, defending our country, expressed a desire to receive one or another type of educational products, employees, in parallel with the established place of work, expressed a desire to receive an additional educational level. It has been established that it is through the distance form that the mechanism of professional training of future teachers of computer science should be considered. It has been proven that today distance education has become an integral part of the process of professional training of future computer science teachers in the context of a global pandemic. The study, effective formation and implementation of the mechanism for distance training of future informatics teachers in higher educational institutions of Ukraine forms a holistic basis for understanding and improving the process of preparing future informatics teachers for the existence of unfavorable external and internal conditions for the functioning of the Ukrainian system, which is relevant, both under pandemic restrictions and post-pandemic consequences, and with limited access to educational resources, through a full-scale Russian invasion of Ukraine. It has been determined that the subject of the mechanism of distance training of future teachers in higher educational institutions are socio-economic systems in the form of higher education institutions that conduct professional training of future teachers using new information and communication technologies.

Keywords: professional training; future teachers; education; educational institutions; teachers of informatics.

Постановка проблеми. Безперечними та корисними у контексті сьогоденних реалій є переваги, які дає використання системи дистанційної освіти. Ключовим з поміж них є факт, що використовувати ресурси дистанційної освіти, а значить, бути повноцінними учасниками освітнього процесу, мають можливість усі верстви громадян країни: студенти, які з тієї чи іншої причини змушені перебувати у географічній віддаленості від освітніх закладів, військовослужбовці, які, боронячи нашу країну, виявили бажання отримати той чи той вид освітніх продуктів, працівники, які, паралельно з усталеним місцем роботи виявили бажання отримати додатковий освітній рівень. Саме через дистанційну форму треба розглядати механізм професійної підготовки майбутніх учителів інформатики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти механізму професійної підготовки май-

бутніх учителів розкривалися у роботах таких вчених, як М. Блаут, Т. Боголіб, В. Бородюк, Х. Боуен, А. Віфлеємський, О. Грішнова та ін. Однак низка проблем аспектів сучасного механізму досі залишаються не розкритими повною мірою, що й зумовило вибір означеної тематики і її сучасну актуальність.

Мета дослідження – аналіз особливостей механізму професійної підготовки майбутніх учителів інформатики.

Виклад основного матеріалу. Ключовими елементами механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти є його суб'єкт, об'єкт.

Так, суб'єктом виступають соціально-економічні системи у вигляді закладів вищої освіти, які проводять професійну підготовку майбутніх учителів з використанням нових інформаційно-комунікаційних технологій.

ОСОБЛИВОСТІ МЕХАНІЗМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Натомість безпосередньо навчальний процес, який проходить у офлайн форматі та спрямований на всебічну педагогічну підготовку студентів у будь-яких зовнішніх і внутрішніх умовах реалізації освітнього процесу, в тому числі в умовах всесвітньої пандемії.

Базові принципи реалізації механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії представлені на табл. 1.

Отже, основні етапи реалізації механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інфор-

Таблиця 1

Базові принципи реалізації механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії

Принцип	Сутність принципу
Адаптивності	Відповідно до цього принципу, ключовим завданням механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії є формування такого змісту та реалізаційних особливостей, які дали б йому можливість повною мірою забезпечувати швидкі реалізаційні можливості та пристосувальні заходи, що допомогли б йому ефективно функціонувати у будь-яких зовнішніх та внутрішніх умовах.
Результативності	Сутність цього принципу виявляється у векторизації механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України на досягнення найкращих результатів, виконання усіх поставлених завдань, оперативно долаючи всі перешкоди та проблеми його повноцінної реалізації.
Системності	Полягає у наявності чітких взаємозв'язків та функціональних ієрархій у структурі механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України, що виявлятиметься у злагодженому функціонуванні всіх його складових та досягненні поставлених перед дистанційною підготовкою майбутніх учителів інформатики цілей та завдань.
Інтегрованості	Попри те, що дистанційна підготовка має різючі відмінності від традиційного освітнього процесу, всі елементи механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України мають бути узгоджені та відповідати потребам нормам усталеного освітнього процесу в закладі вищої освіти.
Комплексності	Сам собою механізм дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії повинен складатись зі визначеної кількості узгоджених та пов'язаних між собою елементів для отримання найкращих результатів та досягнення всіх поставлених перед дистанційним освітнім процесом цілей.

Сформовано автором на основні джерел [1–5]

матики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії є такими:

Етап 1. Визначення цілей, суб'єктів, об'єктів що є ключовим початковим елементом всього процесу дистанційної освіти. Без чіткого розуміння усіх учасників процесу дистанційної освіти, неможливо реалізувати ефективний механізм дистанційної підготовки, який би повною мірою заміняв усталені форми освітнього процесу. На цьому етапі формується також ключові ролі та сфери функціональної діяльності всіх учасників дистанційної освіти.

Етап 2. Виявлення загроз. Цей етап включає у себе всю діяльність, що спрямована на аналіз та ідентифікацію всіх можливих зовнішніх і внутрішніх загроз, які можуть негативно вплинути на реалізацію механізму дистанційної підготовки майбут-

ніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії. Окрім того, на даному етапі формується низка заходів, що мають на меті повну ліквідацію чи мінімізацію впливу цих загроз.

Етап 3. Оцінювання якості підготовки майбутніх учителів інформатики у контексті реалізації дистанційних технологій. На цьому етапі відбувається оцінка рівня знань майбутніх учителів інформатики за допомогою різного виду оцінних методів (контрольна письмова робота, усний залік, тестування, інтерактивні завдання). Після проведення оцінювання відбуваються аналіз, систематизація та узагальнення результатів, а також порівняння їх з аналогічними результатами в умовах очної форми навчання.

Етап 4. Формування системи забезпечення дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії, передбачає теоретичне обґрунтування всіх елементів, які необхідні для формування міцних взаємозв'язків та узгодженої діяльності всіх елементів реалізації механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії.

Етап 5. Узгодження освітньої діяльності з чинними національними та міжнародними стандартами якості освітньої підготовки. Відбувається процес стандартизації і адаптації процесу дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики відповідно до чинних національних та міжнародних нормативно-правових актів, приписів, рекомендацій та вказівок. Відповідно до цієї регулятивної та рекомендаційної інформації, формуються внутрішні документи і норми реалізації процесу дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії.

Етап 6. Визначення форм, методів та інструментів механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії. Відповідно до ідентифікації всіх учасників процесу дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики, аналізу загроз цьому процесу та методів їх усунення, оцінки ефективності означеного процесу, а також визначення системи його ресурсного забезпечення, відбувається відбір найбільш ефективних форм, методів та інструментів механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики для конкретного закладу вищої освіти у визначених зовнішніх та внутрішніх умовах існування.

Етап 7. Розроблення плану реалізації механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України в умовах всесвітньої пандемії. На цьому етапі відбувається формування більш чіткого плану реалізації даного механізму із чітким зазначенням всіх проміжних та кінцевих результатів, а також формування більш жорстких часових рамок для кожного етапу.

Висновки. Таким чином, на сьогоднішній день дистанційна освіта стала невід'ємною частиною процесу професійної підготовки майбутніх учи-

телів інформатики в умовах всесвітньої пандемії. Дослідження, ефективне формування та реалізація механізму дистанційної підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти України формує цілісний базис для розуміння та удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів інформатики за несприятливих зовнішніх та внутрішніх умов функціонування системи України, що є актуальним, за умов як пандемічних обмежень та постпандемічних наслідків, так і обмеженого доступу до освітніх ресурсів, через повномасштабне вторгнення росії в Україну.

ЛІТЕРАТУРА

1. Halstead V. Teacher Education in England: analysing change through scenario thinking. *European Journal of Teacher Education*. 2003. Vol. 26 (1). P. 63–75.
2. Knobbs C.G., Grayson D.J. An approach to developing independent learning and non-technical skills amongst final year mining engineering students. *European Journal of Engineering Education*. 2012. Vol. 37 (3). P. 307–320.
3. Левовицький Т. Професійна підготовка і праця учителів: наукове видання / переклад з польського. А. Івашко. Київ – Маріуполь : Видавництво “Рената”, 2011. 119 с.
4. Історія зарубіжної педагогіки: конспект лекцій / упоряд.: Л.В. Мальяр, М.І. Кухта. Ужгород: ДВНЗ “УжНУ”, 2020. 64 с.
5. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). Харків: Основа, 1998. 300 с.

REFERENCES

1. Halstead, V. (2003). Teacher Education in England: analysing change through scenario thinking. *European Journal of Teacher Education*. Vol. 26 (1). pp. 63–75. [in English].
2. Knobbs, C.G. & Grayson, D.J. (2012). An approach to developing independent learning and non-technical skills amongst final year mining engineering students. *European Journal of Engineering Education*. Vol. 37 (3). pp. 307–320. [in English].
3. Levovytskyi, T. (2011). Profesijna pidhotovka i pratsya vchyteliv [Professional training and work of teachers: scientific publication]. Translation from Polish A. Ivashko. Kyiv – Mariupol, 119 p. [in Ukrainian].
4. Istoriya zarubizhnoyi pedahohiky: konspekt lektsiy (2020). (Ed.). L.V. Malyar, M.I. Kukhta. Uzhhorod, 64 p. [in Ukrainian].
5. Hrynova, V.M. (1998). Formuvannya pedahohichnoyi kultury maybutnoho vchytelya [Formation of pedagogical culture of the future teacher] (teoretychnyy ta metodychnyy aspekty). Kharkiv, 300 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.10.2022



“Не в кількості знань полягає освіта, а в повному розумінні й майстерному застосуванні всього того, що знаєш”.

Адольф Дістервег
німецький педагог-демократ



Яо Цзялі, аспірантка

Українського державного університету імені М.П. Драгоманова

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ ДО СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

У статті розглянуто сутність поняття “готовність студентів-вокалістів до сценічної діяльності” з позицій психології та педагогіки. Розмежовано означений феномен на види з урахуванням тривалого та короткострокового впливу стресорів на процес прилюдної інтерпретації музичних творів. Описано три стадії впливу стресорів на прояв готовності студентів-вокалістів до сценічної діяльності. Виявлено перспективні напрями пошуку ефективних форм та методів формування готовності студентів-вокалістів до сценічної діяльності.

Ключові слова: готовність; тривала готовність; короткострокова готовність; студенти-вокалісти; сценічна діяльність; стресори.

Літ. 21.

Yao Jiali, Postgraduate Student

Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University

STUDENTS'-VOCALIST'S READINESS FOR THE STAGE ACTIVITY AS A PEDAGOGICAL PHENOMENON

The article examines the students'-vocalists' readiness for stage activity as a formed stability of their creative and integrative properties, which ensure the success of the interpretation of musical works in the conditions of public performances. The essence of the interpretation of the concept of “students'-vocalist's readiness for the stage activity” from the standpoint of psychology and pedagogy is revealed. It was found that pedagogical science directs the efforts of researchers to find effective forms and methods of the given phenomenon formation, and also makes it possible to develop perfect technologies for its further improvement on this basis. Three stages of influence of stressors on vocal and stage activity of students are described. The students'-vocalist's readiness for the stage activity is divided into long-term and short-term. The long-term readiness reflects a previously formed desire to interpret musical works in public and is based on a feeling of confidence in the quality of the acquired necessary theoretical knowledge, creative skills and practical skills. The short-term readiness for the stage activity ensures the mobilization of all creative resources for successful stage performance. It has been proven that the short-term students'-vocalists' readiness for stage activity is formed in conditions close to the future public form of reporting. Prospective directions for the search for effective forms and methods of forming students'-vocalists' readiness for stage activity have been identified, in particular: analysis of the impact of different intensity of stressors on the success of their reproduction of creative abilities and performance skills during public interpretation of musical works; study of the specifics of preservation of energy resources during the adapted activity of the students'-vocalists' body under the conditions of prolonged action of strong stressors during stage performances; study of psychological mechanisms of rational use of energy resources by vocal students in aspect of successful resistance to long-term effects of strong stressors during stage performances.

Keywords: readiness; long-term readiness; short-term readiness; students-vocalists; stage activity; stressors.

Постановка проблеми. В умовах прискореного збільшення обсягу інформації простежується потреба в модернізації мистецької освіти, яка забезпечила б якісну підготовку майбутніх фахівців до прилюдної діяльності. Особливо “гостро” означена проблема постає перед студентами-вокалістами закладів вищої освіти мистецької спрямованості. Їх майбутня сценічна діяльність вимагає сформованої готовності до прояву здатності безпомилково і надійно інтерпретувати музичні твори в емоційних умовах, які створюються дією внутрішніх та зовнішніх стресорів.

Успішність вокально-сценічної діяльності студентів залежить не тільки від ідеальної підготовки концертної програми, а й від домінування у них певного виду сценічного хвилювання, що може призводити до емоційного “піднесення” чи емоційного “пригнічення”. За наявності останнього успішність

інтерпретації навіть ідеально підготовленої концертної програми ускладнюється – нехай і спробою максимальної спрямованості уваги на позитивне розв’язання поставлених завдань.

Розгляд проблематики готовності студентів-вокалістів у закладах вищої освіти мистецької спрямованості до сценічної діяльності з позицій психологічної науки надає змогу вивчити специфіку роботи когнітивних процесів та виникнення емоційного й волевого станів як у ході формування означеного феномену, так і під час його прояву в період прилюдної інтерпретації музичних творів. Наявність такої інформації виступає лише методологічною основою розробки досконалої технології формування готовності студентів-вокалістів до сценічної діяльності, а віднайдення ефективних форм і методів безпосереднього її створення забезпечується фахівцями іншої галузі науки – педагогіки. Саме

тому поняття “готовність студентів-вокалістів до сценічної діяльності” доцільно розглядати і з позицій педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж XIX–XXI ст. проблема готовності фахівців до професійної діяльності була у центрі уваги Н. Антонової, С. Максименко, О. Пасько, В. Хайлун, Г. Юань, І. Юника та інших науковців. Вони розглядали поняття “готовність” виключно в контексті індивідуальності з урахуванням її творчого потенціалу та передумов діяльності. За їх дослідженнями, формування готовності особистості до професійної діяльності відбувається паралельно з утвердженням її впевненості щодо:

- доцільного використання власних творчих можливостей;
- обов’язкового досягнення високої інтенсивності особистісних домагань;
- можливого встановлення оптимального рівня емоційного збудження;
- досягнення високого рівня сформованості умінь усвідомленого управління власними думками, почуттями та діями;
- релевантності індивідуальної моделі відтворення інформації очікуванням реципієнтів [2, 31–35; 11, 70; 14, 51–52; 16, 27–29; 18, 112–113; 21, 146–147 тощо].

Підтвердження цих позицій простежується у дослідженні І. Ковалю, де він зазначив, що готовність до професійної діяльності передусім характеризується психологічним станом особистості, який проявляється безпосередньо перед її початком. На його думку, такий стан залежить від індивідуальних властивостей особистості і виникає завдяки випереджувальному аналізу можливих умов майбутньої комунікації, а також налаштованості психіки на досягнення успіху [7, 28–29]. З цього приводу І. Юник вказує, що пріоритетним показником успішності комунікації є здатність особистості викликати в адресатів власних інформаційних повідомлень прагнення присвійності, “... яке виражається в бажанні бути прямо чи опосередковано причетним до бренду та закономірному прагненні пролонгації кожної комунікативної інтеракції з ним за мінімального впливу комунікативних бар’єрів” [21, 151]. За переконаннями Н. Олексюк, готовність до професійної діяльності формується внутрішнім світом особистості, тобто не тільки інтелектуальною сферою, а й емоційно-чуттєвою [13, 4].

У наукових дослідженнях кінця XX – початку XXI ст. також простежується інформація стосовно вивчення проблеми готовності фахівців до професійної діяльності на основі оволодіння практичними вміннями [6, 22]. Водночас, дефініція поняття “уміння” все ще не є сталою, оскільки існує дві різні методологічні позиції вивчення його змісту. Відповідно до першої методологічної позиції подолання

змісту поняття “уміння”, означений феномен трактується як не вроджена, а набута здатність особистості швидко та легко знаходити прийоми вирішення проблем, що виникають під час засвоєння нових знань і навичок, а також їх відтворення у процесі діяльності [19, 13]. Представниками другої цей феномен пов’язується зі складною психологічною структурою, в основі якої лежить інтелект, воля та емоції особистості, котрі забезпечують свідоме й цілеспрямоване досягнення поставленої мети як у сталих, так і в змінних умовах діяльності [20, 199].

За дослідженнями І. Зязюна, уміння є засобом досягнення студентами вищів успішності в навчальній діяльності завдяки взаємозв’язку зі знаннями та навичками, які вибудовуються в алгоритм “знання–уміння–навички” [6, 24–27]. На взаємопов’язаності знань і умінь наголошували А. Алтухова та інші визначні педагоги й психологи, зокрема, зауважуючи що, вони, поєднуючись в одне ціле, не тільки входять до структури особистості, а й формують фаховий досвід [1, 18–19].

Отже, у сучасній науці досить ґрунтовно вивчалася проблема готовності фахівців до професійної діяльності. Водночас, простежується потреба у ретельному розгляді змісту означеного феномену з позицій вокально-сценічної діяльності студентів мистецької спрямованості та конкретизації методологічного підходу до його вивчення, який би надав змогу розробити досконалі технології цілеспрямованого формування їх готовності до прилюдної інтерпретації музичних творів.

Мета статті полягає у розгляді готовності студентів-вокалістів до сценічної діяльності з позицій педагогічної науки, яка надає змогу виявити ефективні форми та методи формування означеного феномену. Досягнення поставленої мети вимагало розв’язання таких **завдань**:

- 1) розглянути сутність поняття “готовність” з позицій особистісного методологічного підходу до його вивчення;
- 2) з’ясувати наявність інформації у психолого-педагогічній науці стосовно формування готовності студентів-вокалістів до сценічної діяльності з урахуванням тривалої та короткострокової дії означеного феномену;
- 3) висвітлити перспективні напрями пошуку ефективних форм і методів формування готовності студентів-вокалістів до сценічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У наукових дослідженнях кінця XX – початку XXI ст. поняття “готовність” розглядається з різних методологічних позицій (особистісної, гуманістичної, аксіологічної, синергетичної, компетентнісної, діяльнісної тощо) до вивчення означеного феномену. На основі особистісного методологічного підходу до його вивчення О. Лугова, О. Михайлов, С. Шипилова та інші науковці розглядали поняття “готовність” з позицій

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ ДО СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

не тільки всебічного розвитку властивостей особистості і її певного емоційного, морального, психологічного та фізичного стану, а й з урахування вимог, що висувуються умовами професійної діяльності. Вони дійшли висновку, що стан особистості доцільно розмежувати на три взаємозалежні модальності, де перша характеризується загальною тривалою готовністю до діяльності, друга – спеціальною тривалою готовністю до виконання певного її виду, а третя – ситуативною (короткостроковою) готовністю до мобілізації власних ресурсів для успішного виконання поставлених завдань [10, 68–69; 12, 32–33]. На думку Є. Шипилової, короткострокова готовність як стан особистості безпосередньо залежить від тривалої готовності і отже, визначає продуктивність останньої в конкретних умовах діяльності. Більше того, вважає вона завдяки мотивації, установок, домінування цінностей, набутих знань, сформованих умінь і навичок, а також завдяки відповідним особистісним якостям деякі складники тривалої готовності до професійної діяльності інколи можуть трансформуватись у короткострокову готовність [17, 49].

На думку О. Кокуна, головною ознакою тривалої готовності особистості до здійснення професійної діяльності є стійкість сформованих фахових якостей, а короткострокової – динамічність та внутрішня мобілізація власних ресурсів на тимчасове успішне виконання дій у певних умовах діяльності. До основних фахових якостей ним віднесено: позитивне ставлення до виду діяльності, самоорганізованість, уважність, наявність знань, умінь та навичок, набутий позитивний досвід тощо. Тривалу готовність він розмежував на особистісну (моральну, вольову, комунікативну та загальнопсихологічну) і функціональну (теоретичні знання, фахові уміння та виконавські навички). Складниками короткострокової готовності особистості до здійснення професійної діяльності, на його думку, є мотиваційна, орієнтаційна, операційна, оцінювальна та емоційна [8, 143–155].

Варто зазначити, що вперше думка про наявність тривалої і короткострокової готовності особистості до професійної діяльності була оприлюднена М. Дяченко та Л. Кандибович. За їх переконаннями, перша (тривала готовність) характеризується стійкістю когнітивних процесів і емоційно-вольових станів особистості, спрямованих на створення впевненості у спроможності реалізації певного виду діяльності завдяки наявності набутих знань, умінь та навичок, а друга (короткострокова готовність) – динамічністю їх цілісного стану, особистісна система якого спрямовується як на власну поведінку, так і на активізацію внутрішніх резервів для досягнення конкретної мети. Якщо тривала готовність особистості до професійної діяльності формується задалегідь

під впливом всебічних факторів, то короткострокова – під впливом конкретної ситуації [5, 50–51, 97].

Отже, моделюючи вихідні ідеї особистісного методологічного підходу до вивчення змісту поняття “готовність” у теорію та методику музичного навчання студентів-вокалістів можемо зазначити таке:

- готовність студентів-вокалістів до вокально-сценічної діяльності треба трактувати як сформовану стійку інтегративну властивість особистості, яка сприяє успішній інтерпретації музичних творів завдяки прояву їх індивідуального творчого потенціалу;

- готовність студентів-вокалістів до вокально-сценічної діяльності доцільно розмежувати на тривалу і короткострокову;

- тривала готовність має відображати задалегідь сформоване бажання прилюдно інтерпретувати музичні твори і ґрунтуватись на відчутті впевненості в якості набутих необхідних теоретичних знань, творчих умінь і практичних навичок для успішної реалізації означеного бажання;

- короткострокова готовність покликана забезпечити мобілізацію усіх творчих ресурсів для успішного прилюдного виступу і тому повинна формуватись в умовах наближених до майбутньої прилюдної форми звітності.

На жаль, у теорії та методиці музичного навчання відсутня інформація стосовно цілеспрямованого формування тривалої й короткострокової готовності вокалістів до сценічно-виконавської діяльності. Натомість в експериментальних дослідженнях Д. Юника доводиться, що на успішність сценічної інтерпретації музичних творів впливають тривалі й короткострокові стресори. До тривалих, які можуть негативно вплинути на означений процес завдяки порушенню злагодженості відтворення виконавських навичок, ним віднесено стресори довгочасної роботи. Саме вони, за його переконаннями, можуть призводити до розумової або фізичної перевтоми музикантів-виконавців, а інколи, навіть, до однієї й іншої одночасно. До короткострокових стресорів, які можуть негативно вплинути на процес сценічної діяльності музикантів-виконавців, Д. Юником віднесено:

- стресори їх попередньої невдачі в аналогічних або наближених умовах сценічних виступів;

- стресори відвернення їх уваги від процесу інтерпретації музичних творів;

- стресори, що викликають появу у них остраху під час інтерпретації музичних творів;

- стресори темпу або швидкості при інтерпретації віртуозних творів чи пасажів;

- стресори детермінації неприємних фізичних відчуттів;

- стресори конкурсної боротьби [19, 64].

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ ДО СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Звичайно, створити стресову ситуацію студентів-вокалісту під час сценічної діяльності може поява не лише декількох стресорів з однієї групи або з різних груп, а навіть одного з них. Уперше досить ґрунтовну теорію стресу було розроблено Г. Сельє. Стрес (від латинського *stress*) ним інтерпретується як особливий стан надмірно сильної і тривалої психічної напруги, що призводить до емоційного перевантаження нервової системи. Г. Сельє виділено три стадії впливу стресу на особистість, де:

перша стадія характеризується тривогою, за якої мобілізуються адаптаційні можливості організму для чинення відповідного опору стресору;

друга стадія характеризується резистентністю, під час якої збалансовано використовуються резерви організму для такого чинення опору стресору (за умови відповідності дії його можливостям адаптації особистості організм чинить йому опір, і зникають ознаки тривоги);

третья стадія характеризується виснаженням енергетичних ресурсів при адаптованій діяльності організму в умовах тривалої дії сильних стресорів (коли запаси адаптаційної енергії виснажуються, то тривога виникає знову) [15, 137–138].

За переконаннями Г. Сельє, навіть під час третьої стадії впливу стресу на особистість можна якісно здійснювати діяльність, але за умови підвищеної вимогливості до адаптаційних систем, оскільки на цій стадії тривала дія стресорів призводить до енергетичного та емоційного виснаження організму [15, 138–140].

Проблема появи тривоги у музикантів-виконавців під час сценічних виступів турбувала не одне покоління видатних педагогів та науковців. Зокрема, стосовно першої стадії впливу стресорів на сценічну діяльність музикантів-виконавців, яка характеризується появою тривоги, Л. Бочкарьов писав, що означений емоційний стан досить часто розпочинається уже за декілька днів до виступу. За його переконаннями, тривога інколи може призводити до безсоння, серцебиття, відчуття нудоти тощо [3, 93–136]. Аналогічні висновки зроблено в працях Н. Гребенюк, Л. Котової, Д. Юника та інших науковців, де експериментально доведено, що тривога музикантів-виконавців у процесі сценічної діяльності детермінується відсутністю високої якості засвоєння матеріалу та уявлень про умови майбутньої форми звітності, тобто “дефіцитом інформації”. Зокрема, Л. Котова наголошувала на необхідності ліквідації “дефіциту інформації”, адже якісне її засвоєння та інформованість про появу певної групи стресорів зменшують рівень тривоги музикантів-виконавців у процесі прилюдної діяльності. З цього приводу вона довела залежність їх емоційної стійкості від усвідомлення можливої реакції на дію стресорів [9, 13–14]. Підтвердження цієї позиції простежується у наукових працях Д. Юника. Дос-

ліджуючи психологічну готовність музикантів до прилюдної інтерпретації музичних творів, він дійшов висновку, що поняття “готовність” має різні ознаки, але у провідних із них закладено загальну ідею “бути готовим до чого-небудь”, тобто бути готовим застосувати заздалегідь засвоєні прийоми та методи чинення опору стресорам для досягнення бажаного результату. На його думку, сформувати таку готовність можна завдяки цілеспрямованому усвідомленню не тільки можливої дії стресорів, а й продуманій усвідомленій активності, яка налаштує музикантів-виконавців на майбутні сценічні виступи і забезпечує їх успішність. Як стверджує науковець, в інтерпретаторів з високою якістю засвоєння теоретичних знань, творчих умінь і виконавських навичок проявляються стенічні емоції під час реалізації уявної моделі в сценічних умовах, які підсилюють їх виконавську надійність, тоді як з середньою – тривога, а з низькою – надмірна емоційна напруга. До основних причин виникнення стану тривоги у музикантів-виконавців ним віднесено:

– упереджену реакцію організму на можливу дію стресорів під час сценічної інтерпретації музичних творів;

– недостатній рівень їх фахової готовності до сценічної діяльності, який створює умови для появи психічного стану тривоги;

– відчуття високої професійної відповідальності за якість відтворення інформації перед слухачами;

– специфічні переживання за наслідки можливого неякісного відтворення інформації на основі уявних, а не реальних показників майбутньої сценічної інтерпретації музичних творів;

– неадекватну самооцінку власного творчого потенціалу як у бік завищення, так і заниження тощо [19, 68–70].

Проблема появи тривоги у вокалістів як попередні сценічних виступів, так і безпосередньо під час прилюдної інтерпретації музичних творів розглядалась Н. Гребенюк. Вона дійшла висновку, що саме в стані психічної тривоги під час прилюдної інтерпретації музичних творів у вокалістів можуть “з’являтися” невпевненість у точності відтворення нотного чи літературного їх тексту, “неочікувані неприємності”, відсутність бажання змінювати програму техніко-тактичних дій тощо. За її твердженням, головною причиною виникнення тривоги попередні сценічних виступів чи під час безпосередньої прилюдної інтерпретації музичних творів є не тільки неякісна підготовка концертної програми, а й низька психологічна готовність вокалістів до такого виду діяльності [4, 298–311].

У сучасних наукових працях з теорії та методики музичного виконавства виникнення тривоги також пов’язується з основними показниками інтенсивності дії стресорів та раптовістю їх виникнення. Короткостроковий вплив стресорів на музикантів-

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ ДО СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

виконавців з якісно підготовленою концертною програмою і високим рівнем психологічної готовності, як правило, нівелюється на першій стадії дії стресорів [9, 12–15; 19, 214–220 тощо].

Отже, узагальнюючи вищевикладену інформацію стосовно *першої стадії* впливу стресорів на сценічну діяльність музикантів-виконавців, варто зазначити, що відчуття тривоги на початковій стадії прилюдного виступу властиве більшості студентів-вокалістів. Натомість у деяких із них у цей період мобілізуються адаптаційні можливості організму для чинення відповідного опору стресорам і таким чином тривога зменшується до повного зникнення, а в інших – вона нарощується з причини низької якості їх професійної готовності до прилюдної інтерпретації музичних творів.

Друга стадія впливу стресорів на вокально-сценічну діяльність студентів, яка характеризується резистентністю, під час якої збалансовано використовуються резерви організму для такого чинення опору діючому стресору, поки що залишилась поза увагою науковців з теорії та методики музичного навчання. Лише в експериментальному дослідженні Д. Юника при висвітленні чотиривекторної теорії завадостійкості музикантів-виконавців вказується на потребі збереження у процесі їх сценічної діяльності "... сенсорно-моторної стійкості без включення резервних сил організму" [19, 214].

Стосовно *третьої стадії* впливу стресорів на вокально-сценічну діяльність студентів, яка характеризується виснаженням енергетичних ресурсів при адаптованій діяльності організму в умовах тривалої дії сильних стресорів, треба зазначити, що в теорії та методиці музичного навчання, на жаль, науковцями ще не проводилися експериментальні дослідження і тому відсутня інформація щодо:

– ефективних форм і методів збереження енергетичних ресурсів, при адаптованій діяльності організму студентів-вокалістів в умовах тривалої дії сильних стресорів під час сценічних виступів;

– ефективних форм і методів раціонального використання студентами-вокалістами енергетичних ресурсів при успішному чиненні опору тривалій дії сильних стресорів під час сценічних виступів;

– ефективних форм і методів поновлення енергетичних ресурсів витрачених при адаптованій діяльності організму студентів-вокалістів в умовах тривалої дії сильних стресорів під час сценічних виступів.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

1. Проблематику готовності студентів-вокалістів до сценічної діяльності доцільно вивчати з позицій не тільки психології, а й педагогіки, адже педагогічна наука спрямовує зусилля дослідників на віднайдення ефективних форм і методів формування означеного феномену, а також надає змогу на цій

основі розробити досконалі технології його подальшого вдосконалення. Саме тому поняття "готовність студентів-вокалістів до сценічної діяльності" є педагогічним феноменом, який треба інтерпретувати як сформовану стійкість їх творчо-інтегративних властивостей, що забезпечують успішність інтерпретації музичних творів в умовах прилюдних виступів.

2. Розмежування науковцями з психології та педагогіки готовності особистості до професійної діяльності на тривалу та короткострокову створює методологічну основу для пошуку ефективних форм і методів формування готовності студентів до вокально-сценічної діяльності з урахуванням тривалого й короткострокового впливу стресорів на процес прилюдної інтерпретації музичних творів.

3. Перспективними напрямками пошуку ефективних форм та методів формування готовності студентів-вокалістів до сценічної діяльності є:

– аналіз впливу різної інтенсивності стресорів на успішність відтворення ними творчих умінь і виконавських навичок під час прилюдної інтерпретації музичних творів;

– вивчення специфіки збереження енергетичних ресурсів при адаптованій діяльності організму студентів-вокалістів в умовах тривалої дії сильних стресорів під час сценічних виступів;

– дослідження психологічних механізмів раціонального використання студентами-вокалістами енергетичних ресурсів при успішному чиненні опору тривалій дії сильних стресорів під час сценічних виступів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алтухова А.В. Сутність принципу міцності знань: сучасний аспект. *Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*. 2012. № 42. С. 15–20.
2. Антонова Н.О. Темпераментальні детермінанти готовності до професійної діяльності у студентів психологічного факультету. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 12. С. 34–48.
3. Бочкарёв Л. Психологические механизмы музыкального переживания: дисс. д-ра ... психол. наук: 19.00.01. Киев, 1989. 433 с.
4. Ван Хайлун. Методичні аспекти формування готовності студентів факультетів мистецтв до творчо-інтерпретаційної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 6 (110). С. 23–32.
5. Гао Юань. Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2019. № 1. С. 109–115.
6. Гребенюк Н.Є. Вокально-виконавська творчість: дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03. Київ, 2000. 370 с.
7. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
8. Зязюн І.А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 19–30.

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ ДО СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

9. Коваль І.С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2017. 294 с.
10. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. Київ : Міленіум, 2004. 265 с.
11. Котова Л. Емоційна стійкість як засіб формування інструментально-виконавської надійності у студентів музично-педагогічних факультетів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Мелітополь, 2000. 19 с.
12. Луговая О.М. Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (на материалах ставропольского края) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2007. 256 с.
13. Максименко С.Д., Пелех О.М. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності). *Рідна школа*, 1994. № 3–4. С. 68–72.
14. Михайлов О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития: дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Москва, 2007. 166 с.
15. Олексюк Н. Професійна готовність соціального педагога як важлива складова його професійної компетентності. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2007. № 1. С. 3–7.
16. Пасько О. Врахування підходів щодо визначення "готовності" у професійній діяльності працівників ОВС. *Професійне становлення особистості* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15 лютого 2013 р. Одеса : ОДУВС, 2013. С. 51–52.
17. Селье Г. Стресс без дистресса. Москва : Прогресс, 1979. 254 с.
18. Шипилова Е.В. Формирование психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности: дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Москва, 2007. 218 с.
19. Юник Д.Г. Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування : монографія. Київ : ДАКККіМ, 2009. 338 с.
20. Юник І.Д. Когнітивні уміння майбутніх фахівців як предмет психолого-педагогічних досліджень. *Науковий вісник Чернівецького національного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 719. С. 195–200.
21. Юник І.Д. Специфіка бренд-комунікації викладача вишу зі студентською цільовою аудиторією. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4 (201–202). С. 146–152.
- tatsiinoi diialnosti [Methodical aspects of forming the readiness of art faculty students for creative and interpretative activities]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 6 (110). pp. 23–32. [in Ukrainian].
5. Hao Yuan. (2019). Pedagogical conditions for the development of emotional intelligence of future music teachers. *Scientific notes of Mykola Gogol Nizhyn State University*. No. 1. pp. 109–115. [in Ukrainian].
6. Hrebenuk, N.Ye. (2000). Vokalno-vykonavska tvorchist [Vocal and performing creativity]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 370 p. [in Ukrainian].
7. Djachenko, M.I. & Kandybovich, L.A. (1976). Psihologicheskie problemy gotovnosti k dejatelnosti [Psychological problems of readiness for activity]. Minsk: Izd-vo BGU. 176 p.
8. Ziaziun, I.A. (2011). Pedagogichne naukove doslidzhenia u konteksti tsilisnogo pidkhodu [Pedagogical scientific research in the context of a holistic approach]. *Comparative professional pedagogy*. No. 1. pp. 19–30. [in Ukrainian].
9. Koval, I.S. (2017). Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnix riatuvalnykiv do diialnosti v ekstremalnykh umovakh [Formation of professional readiness of future rescuers for activities in extreme conditions]. *Candidate's thesis*. Lviv, 294 p. [in Ukrainian].
10. Kokun, O.M. (2004). Optymizatsiia adaptatsiinykh mozhlyvostei liudyny: psykhoфизиологичний аспект zabezpechennia diialnosti [Optimizing a person's adaptive capabilities: the psychophysiological aspect of ensuring activity]. Kyiv, 265 p. [in Ukrainian].
11. Kotova, L. (2000). Emotsiina stiikest yak zasib formuvannia instrumentalno-vykonaskoi nadiinosti u studentiv muzychno-pedahohichnykh fakultetiv [Emotional stability as a means of forming instrumental and performance reliability in students of music and pedagogical faculties]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Melitopol, 19 p. [in Ukrainian].
12. Lugovaja, O.M. (2007). Pedagogicheskie uslovija formirovanija profesiinoj gotovnosti specialistov po socialnoj rabote s voennosluzhashhimi i chlenami ih semej (na materialah stavropolskogo kraja) [Pedagogical conditions for the formation of professional readiness of specialists in social work with military personnel and members of their families (on the materials of the Stavropol Territory)]. *Candidate's thesis*. Stavropol. 256 p.
13. Maksymenko, S.D. & Pelekh, O.M. (1994). Fakhivtsia potribno modeliuvaty (Naukovi osnovy hotovnosti vypusknyka pedvuzu do pedahohichnoi diialnosti) [The specialist needs to be modeled (Scientific bases of the readiness of a graduate of a pedagogical university for pedagogical activity)]. *Native school*. No. 3–4. pp. 68–72. [in Ukrainian].
14. Mihajlov, O.V. (2007). Gotovnost k dejatelnosti kak akmeologicheskij fenomen: sodержanie i puti razvitiya [Readiness for activity as an acmeological phenomenon: content and ways of development]. *Candidate's thesis*. Moscow, 166 p.
15. Oleksiuk, N. (2007). Profesiina hotovnist sotsialnoho pedahoha yak vazhlyva skladova yoho profesiinoi kompetentnosti [Professional readiness of a social pedagogue as an important component of his professional competence]. *Scientific notes*. No. 1. pp. 3–7. [in Ukrainian].
16. Pasko, O. (2013). Taking into account the approaches to determining "readiness" in the professional activity of employees of the OVS [Taking into account the approaches to determining "readiness" in the professional activity of em-

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВИТИ США

ployees of the OVS]. *Professional formation of the personality: Proceedings of the Conference* (pp. 51–52). Odesa. [in Ukrainian].

17. Sele, G. (1979). Stress bez distressa [Stress without distress]. Translated from English. Moskva, 126 p.

18. Shipilova, E.V. (2007). Formirovanie psihologicheskoy gotovnosti studentov-psihologov k professionalnoj dejatel'nosti [Formation of psychological readiness of students-psychologists for professional activity]. *Candidate's thesis*. Moscow, 218 p.

19. Yunyk, D.H. (2009). Vykonavska nadiinist muzykantiv: zmist, struktura i metodyka formuvannia [Performance re-

liability of musicians: content, structure and method of formation]. Kyiv, 418 p. [in Ukrainian].

20. Yunyk, I.D. (2014). Kohnityvni uminnia maibutnikh fakhivtsiv yak predmet psykholoho-pedahohichnykh doslidzen [Cognitive skills of future specialists as a subject of psychological and pedagogical research]. *Scientific Bulletin of Chernivtsi National University*. Issue 719. pp. 195–200. [in Ukrainian].

21. Yunyk, I.D. (2022). Spetsyfika brend-komunikatsii vykladacha vyshu zi studentskoiu tsilovoiu audytoriiu [Specifics of the brand communication of the higher education teacher with the student target audience]. *Youth and the market*. No. 3–4 (201–202). pp. 146–152. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.10.2022

УДК 378.091.2(492)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.268910>

Ростислав Заєць, аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВИТИ США

У статті здійснено аналіз нормативно-правового забезпечення американської системи освіти; вивчено низку порівняльно-педагогічних досліджень науковців з громадянської освіти в закладах вищої освіти США; опрацьовано законодавчі акти та нормативну документацію з питань громадянської освіти США; визначено поняття “адаптація до навчання у закладі вищої освіти США”; досліджено складові готовності абітурієнтів до навчання у закладі вищої освіти США; визначено основні тенденції розвитку громадянської освіти студентів закладів вищої освіти США.

Автором статті здійснено огляд міжнародних досліджень з проблем успішної адаптації до навчання у закладах вищої освіти та громадянської освіти в ЗВО.

Зроблено акцент на пріоритетних тенденціях розвитку громадянської освіти в США: забезпечення якості громадянської освіти й освітньої діяльності у ЗВО; цифровізація; полікультурність; дотримання принципу рівності в здобутті освіти.

Ключові слова: громадянська свідомість; громадянська освіта; громадянськість; адаптації до навчання в закладах вищої освіти; тенденції розвитку громадянської освіти в США.

Лім. 14.

Rostyslav Zaiets, Postgraduate Student of the
Pedagogy and Management Department

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

DEVELOPMENT TRENDS OF THE SYSTEM OF FORMATION OF CIVIC CONSCIOUSNESS OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE USA

The article analyzes the regulatory and legal support of the American education system; a number of comparative-pedagogical studies of civic education scientists in higher education institutions of the USA were studied; legislative acts and regulatory documentation on issues of US civic education were developed; the concept of “adaptation to study at an institution of higher education in the USA” is defined; the components of applicants’ readiness to study at a higher education institution in the USA were investigated; the main trends in the development of civic education of students of higher education institutions in the USA are determined.

The author of the article carried out a review of international studies on the problems of successful adaptation to study in institutions of higher education and civic education in higher education institutions. Emphasis is placed on the priority trends in the development of civic education in the USA: ensuring the quality of civic education and educational activities in higher education institutions; digitization; multiculturalism; compliance with the principle of equality in education.

It is proven that under the influence of digitalization of higher education in the USA, the formation of the following areas of civic education is observed: mobile learning, which will become an industry standard and every student of education will have access to an educational interactive mobile application; micro-learning – “face-to-face” type of training, which will be open online–access to the public; inclusive mapping: in the near future, students of education, using geospatial technologies and mapping, will be able to make a digital map of their knowledge, which they will exchange and study the maps of others without leaving their home or office, which will provide access to education for everyone, regardless of the presence of special edu-

ational needs; more interactive video, when there is a transition from static presentations on civic education to interactive ones, which will significantly improve the interaction between the speaker and the listener; augmented reality, thanks to which the learner will be able to be identified with the actor of the virtual environment (body movements, voice recognition, etc.), which will allow to expand interactive opportunities and personalize training; mobile programs to enhance the personalization of civic education training, which involves an increase in the number of educational mobile applications to bring educational content closer to education seekers and the organization of interesting dynamic online classes.

Keywords: civic consciousness; civic education; citizenship; adaptation to study in institutions of higher education; trends in the development of civic education in the USA.

Постановка проблеми. Першорядним чинником для визначення напрямів розвитку системи громадянської освіти США є нормативно-правове забезпечення американської системи освіти, до якого належить: Конституція США (U. S. Constitution, 1787), Закон “Про початкову й середню освіту” (Elementary and Secondary Education Act, 1965), Закон “Про вдосконалення американських шкіл” (Improving America’s Schools Act, 1994), Закон “Жодної дитини поза увагою” (No Child Left Behind Act, 2001), Закон “Кожен студент досягає успіху” (Every Student Succeeds Act, 2015), Меморандум “STEM-освіта. Стратегія 2017–2026” (STEM Education. Policy Statement 2017–2026), Стратегічний план департаменту освіти США на 2018–2022 рр. (U.S. Department of Education Strategic Plan for Fiscal Years 2018–22) та інші документи, схвалені на федеральному рівні та на рівні штатів.

Мета статті – на основі аналізу нормативно-правового забезпечення американської системи освіти та низки порівняльно-педагогічних досліджень міжнародних науковців з різних напрямів громадянської освіти дослідити тенденції розвитку системи формування громадянської свідомості студентів закладів вищої освіти США.

Виклад основного матеріалу. Закон “Жодної дитини поза увагою” 2001 р. (No Child Left Behind Act of 2001) [12] (NCLB) схвалений для розширення федеральної ролі в середній освіті; посилення відповідальності закладів освіти за рівень академічних досягнень учнів. Окрім обов’язкового щорічного тестування, у законі передбачено застосування методу оцінювання ефективності діяльності шкіл, встановлено етапи та рівні обрахунку для кінцевого прогресу та окреслено вимогу аналізувати причини та наслідки недоліків у роботі.

На підставі цього закону федеральний уряд відповідає за ефективність та якість освітнього процесу, зокрема розглядає питання навчальної програми та вибору інструментів оцінювання.

Безпосередня мета NCLB – запровадження низки процедур зовнішнього оцінювання, які потрібно виконувати періодично протягом навчання школярів у закладах середньої та профільної освіти.

Результати вивчення незалежних організацій засвідчують, що закон мав значний позитивний вплив на академічні досягнення учнів, особливо на рівень освіченості представників населення з Африки та

латинської Америки, яке недостатньо інтегроване в життя громадянського суспільства США. Незважаючи на переваги, у законі NCLB спостерігаються також недоліки, з-поміж яких зосередження вимірювання академічних досягнень тільки на читанні та математиці. Тобто NCLB не лише ігнорує підготовку до активного громадянства з позицій суспільствознавства, фізичного виховання, мистецтва та інших навчальних дисциплін, але залишає поза увагою розвиток характеру вихованців та інші, ширші освітні завдання. Результати тестів часто демонструють рівень підготовки учнів до складання окремих видів тестів, що не завжди засвідчує корисні навички чи інші бажані освітні результати. Також у законі “Жодної дитини поза увагою”, не враховано вплив на результати навчання таких чинників, як здоров’я студентів, домашнє життя, рівень мотивації до навчання, політику округу, державну політику тощо.

З огляду на позитивні та негативні результати дії закону “Жодної дитини поза увагою” уряд США в 2015 р. розробив законодавчий акт “Every Student Succeeds Act” (“Кожен студент досягає успіху”).

Переконливою є думка, що чинний федеральний закон “Кожен учень досягає успіху” (2015), затверджений за президенства Б. Обами, зберігає пріоритет якості в освіті, а Меморандум президента Д. Трампа щодо спрощення доступу до STEM-освіти (2017) скеровує американську громадянську освіту в інноваційному напрямі [2, 44–48].

Закон “Кожен учень досягає успіху” (2015) (Every Student Succeeds Act, ESSA) [9], підписаний президентом Б. Обамою, є вагомим доповненням до Закону “Жодної дитини поза увагою”. ESSA зберігає щорічні вимоги до стандартизованого тестування, однак передає федеральну відповідальність на рівень штатів. Водночас закон акцентує на тому, що жодна дитина не повинна залишитися без уваги. Штати, як і раніше, зобов’язані звітувати про результати тестування, наголошуючи на результатах навчання дітей з недостатньо забезпечених сімей. У законі “Кожен учень досягає успіху” передбачено фінансування низки додаткових програм допомоги школам (Literacy Education Grant Program). З-поміж них варто згадати дві важливі програми з читання та грамотності для учнів, які потребують посиленої допомоги в цих галузях. Закон дозволяє Конгресу виділяти штатам і школам близько 160 млн доларів у вигляді грантів на навчання грамоти.

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВИТИ США

Результатом такого реформування американської освітньої політики є те, що на сьогодні середні рейтинги випускників – найвищі, а темпи падіння показників – мінімальні. Ці досягнення дають змогу сформувати підґрунтя для подальшої роботи з розширення можливостей освіти та поліпшення результатів навчання.

Успішне здобуття громадянської освіти в закладах вищої освіти США безпосередньо залежить від рівня готовності майбутніх студентів до навчання у ЗВО, тому заклади вищої освіти часто зосереджуються на створенні та реалізації концепції з підготовки студентів до університету, щоб адаптувати їх до ЗВО. Адаптацію до умов навчання у ЗВО насамперед пов'язують із різкою зміною соціального стану особистості. Важливим у цьому процесі є період переходу від шкільного навчання до студентського. Під час розгляду визначення поняття “адаптація до навчання у ЗВО”, важливо виокремити у такі підходи до його розуміння:

– комплексний, динамічний процес, зумовлений взаємодією суб’єктивних та об’єктивних соціально-психологічних, психічних, психофізіологічних і фізіологічних чинників [1, 30–35];

– складне багатогранне приєднання студентів до нової системи вимог і контролю, нового колективу, а для деяких – і до нового середовища; пристосування індивіда до групи, усього студентського колективу, прийняття нормативно-правових вимог перебування у ЗВО, осмислене прийняття норм моралі та культури й адаптація до проживання в гуртожитку [3].

У дослідженнях Роберта Іня [14] представлено систему роботи закладів вищої освіти та коледжів США з підготовки абітурієнтів до студентства, виокремленням трьох основних напрямів задоволення їхніх потреб: академічний, соціально-емоційний та фінансовий. Дослідник зазначав що ці компоненти є критичними для підвищення психологічного комфорту студента, відчуття його належності до кампусу, що підвищує наполегливість у досягненні академічних цілей та формуванні громадянської зрілості через участь в проєктах “Service Learning”.

У працях Конлі [5, 3–13] звернено увагу на важливість формування готовності абітурієнтів до навчання в університеті та майбутньої кар’єри, стверджено, що бути готовим до ЗВО означає забезпечити для майбутніх студентів проходження ґрунтовних підготовчих курсів та виробити відповідність певним показникам на стандартизованих тестах.

Традиційно склалося, що готовність абітурієнта до навчання й до формування кар’єри зосереджено на характері та освітньому досвіді студентів, а не на ролі ЗВО в підтримці першого року навчання. У сучасних підходах щодо адаптації студентів до навчання у ЗВО поєднано академічну, соціально-емо-

ційну та фінансову підтримку, пов’язану з відчуттям психологічного комфорту та приналежності до кампусу. У цій роботі має виявити активність “факультет”, тобто академічний персонал (викладачі, професори), а також інший персонал, який може надавати інші послуги, окрім навчання студентів [7].

Соціально-емоційна підтримка є важливою в адаптації майбутніх студентів до “приналежності” кампусу. Соціально-емоційну підтримку не обмежують консультативними послугами, проте вона передбачає можливості для однолітків співпрацювати в команді під час різноманітних навчальних проєктів та проєктів з громадянської освіти в кампусі. Важливим складником є залучення студентів перших курсів до студентських клубів та організацій, які активно займаються громадською роботою та беруть участь в проєктах з громадянської освіти. Участь у позаурочній діяльності може бути пріоритетною в розвитку ідентичності студентів як членів студентської громади. Дослідження засвідчують, що участь першокурсників в організації, підготовці та проведенні таких проєктів сприяє формуванню їх ідентичності, підтримує відчуття комфорту та причетності до громадянського середовища університету [8, 29–41].

Фінансову підтримку студентів розглядають як засіб оплати за навчання ЗВО, особливо для людей з низьким рівнем прибутку або сплату за першу вищу освіту у формі позик, стипендій, дуального навчання чи грантів. У процесі дослідження встановлено, що студенти під час вступу надають пріоритет тим закладам вищої освіти, які мають чітку систему фінансової підтримки [6].

На думку групи дослідників, з-поміж яких М. Савітц-Ромер, Дж. Ягер-Хайман, А. Коулз, університети мають надавати абітурієнтам інформацію не тільки про процес вступу, а й про можливості фінансової допомоги, оскільки вона є найважливішим аспектом вибору закладу вищої освіти [13].

Аналіз тенденцій розвитку громадянської освіти в США дає змогу виокремити пріоритетні принципи: забезпечення якості громадянської освіти й освітньої діяльності у ЗВО; цифровізація; полікультурність; дотримання принципу рівності в здобутті освіти [4, 159–164; 11].

Дотримання принципу рівності в здобутті освіти в освітній політиці США постійно перебуває під пильною увагою громадських організацій та установ, з-поміж яких: Американська асоціація державних коледжів та університетів (American Association of State Colleges and Universities), Американські ради з міжнародної освіти (American Councils for International Education), Гарвардський проєкт дослідження родини (Harvard Family Research Project), Інститут шкільної реформи Анненберг (Annenberg Institute for School Reform), Національна асоціація шкільних рад (National School Boards Association),

Національна рада з акредитації педагогічної освіти (National Council for Accreditation of Teacher Education), Освітні агенції штату (State Educational Agencies), Служба освітніх тестувань (Educational Testing Service), Управління з догляду за дитиною штату (Office of Child Care), Центр досліджень американського прогресу (Center for American Progress) [10].

ООН визначає якісну освіту загалом та громадянську освіту зокрема як індикатор національного економічного потенціалу та соціальне благо, ЮНЕСКО – як здобуття молоддю життєвих компетентностей для успішного входження у сучасне суспільство, а ЄС – як інструмент економічного зростання на шляху до розбудови конкурентоспроможної та динамічної спільноти.

Однією з найбільш прогресивних тенденцій є цифровізація громадянської освіти у закладах вищої освіти. Актуалізація цифровізації в освіті спостерігається не лише у США, а й у всьому світі. Особливої значущості вона набула саме у 2020 р. – з початком світової пандемії коронавірусу COVID-19, коли суспільство прийняло умови закритого карантинного режиму. Водночас поточна ситуація з пандемією вплинула на розвиток віртуальних аудиторій як важливого інструменту електронного навчання (e-learning) та розвитку цифрової освіти загалом.

Зауважимо, що віртуальна аудиторія та дистанційне навчання є альтернативним інструментом навчання й набувають популярності на всіх рівнях шкільної та вищої освіти у США (U.S. Department of Education, 2020).

За даними офіційної статистики, в освіті спостерігається тенденція формування глобального ринку електронного навчання: у 2019 р. загальна сума інвестицій у розвиток технологічних рішень для освіти на основі штучного інтелекту досягла 18,66 млрд. доларів. Суттєву частку цих коштів залучили США (42,9 %). Прогнозується, що електронне навчання до 2024 р. зросте на 16 % порівняно з використанням електронних освітніх платформ дотепер.

Основним ресурсом цифрової освіти є оцифрована інформація. Оцифрування – “це інтеграція цифрових технологій у повсякденне життя шляхом оцифрування всього, що можна оцифрувати”. Цифрові бібліотеки та цифрові ресурси значно розширюють можливості здобувачів освіти.

Цифрові технології в освіті – це не лише інструмент, а й середовище існування, що відкриває нові можливості, з-поміж яких навчання у зручний час, можливість проектування індивідуальних освітніх маршрутів, безперервна освіта тощо. Стрімке поширення цифрових технологій перетворює цифрову компетентність на одну з першорядних для кожної сучасної людини.

Отже, спираючись на здійснений аналіз, можемо констатувати, що чинне освітнє законодавство США

формує орієнтири розвитку сучасної американської освіти, структуруючи його за такими тенденціями: підвищення якості шляхом оптимізації підвітності на всіх рівнях; забезпечення однакового доступу до якісної освіти завдяки впровадженню спеціальних федеральних програм штатів. Освітню політику в США зорієнтовано на задоволення індивідуальних і національних потреб суспільства.

Якість громадянської освіти в закладах вищої забезпечується здебільшого у процесі розвитку в студентів ключових компетентностей для життя, завдяки належній організації освітнього процесу.

Водночас із розвитком тенденції забезпечення якості освіти спостерігається надзвичайна актуальність цифровізації громадянської освіти, яка передбачає оновлення освітнього простору (Redesigned Learning Spaces), зокрема організацію освітнього процесу в розширеній віртуальній реальності (Augmented & Virtual Reality); застосування штучного інтелекту (Artificial Intelligence); використання гаджетів для навчання (Classroom Set of Devices); індивідуалізацію (Personalized Learning) та гейміфікацію навчання (Gamification).

Очевидно, що в епоху всесвітньої глобалізації цифровізація громадянської освіти розвиватиметься прискореними темпами. Інноваційні Інтернет-технології, разом з аудіо- та вебмовленням, сприяють створенню персоналізованих програм навчання, а розвиток технологій Google Glass чи Microsoft MyGlass (“розумні окуляри”) дозволять підвищити електронне навчання та участь у проєктах з громадянської освіти на якісно новий рівень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ворожбит С.А. Особливості стратегій соціально-психологічної адаптації студентів під впливом почуття довіри. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2013. Вип. 114. С. 30–35. (Серія “Психологічні науки”). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2013_114_9.
2. Кравченко С. “Забезпечення якості освіти як ключова тенденція розвитку освітньої системи США”, III Міжнар. наук.-практич. конф. Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності, Тернопіль, 2020, С. 44–48.
3. Спіріна Т.П., Зарюгіна Ю.Є. Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2014. Вип. 32. С. 182–184.
4. Чередніченко Н. Інтеграційні педагогічні функції вчителів інформатики в Нідерландах. *Молодь і ринок*. 2014. № 2 (109). С. 159–164.
5. Conley, D.T. Rethinking college readiness. *New Directions for Higher Education*, 2008, (144), pp. 3–13. <https://doi.org/10.1002/he.321>.
6. Cunningham, A.F., Erisman, W., & Looney, S.M. From aspirations to action: The role of middle school parents in making the dream of college a reality. *Institute for Higher Education Policy*. 2007. [hΣps://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539704.pdf](https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539704.pdf).

7. Engle, J., & Tinto, V. Moving beyond access: College success for low-income, first-generation students. 2008. The Pell Institute.

8. Elliot, D., Gamino, M., & Jenkins, J.J. Creating community in the college classroom: Best practices for increased student success. *International Journal of Education and Social Science*, 2016. 3(6), pp. 29–41.

9. Every Student Succeeds Act. 2015. URL: <https://www.ed.gov/essa?src=r>

10. Federal Programs for Education and Related Activities. URL: <https://www2.ed.gov/programs/find/title/index.htm>.

11. National Center for Education Statistics. Available: <https://nces.ed.gov/>. Accessed on: Apr. 20, 2022.

12. No Child Left Behind Act of 2001, Public Law No. 107–110, 115 Stat. 1425 (2002)

13. Savitz-Romer, M., Jager-Hyman, J., & Coles, A. (2009). Removing roadblocks to rigor: Linking academic and social support to ensure college readiness and success. Pathways to College Network: Institute for Higher Education Policy. <http://www.ihep.org/sites/default/files/uploads/docs/pubs/roadblocks.pdf>.

14. Yin, R.K. Case study research and applications: Design and methods. (6th ed.). Sage. 2018.

REFERENCES

1. Vorozhbyt, S.A. (2013). Osoblyvosti stratehii sotsialno-psychologichnoi adaptatsii studentiv pid vplyvom pochuttia doviry [Features of strategies of social and psychological adaptation of students under the influence of feelings of trust]. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*, 114, pp. 30–35. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2013_114_9 [in Ukrainian].

2. Kravchenko, S. (2020). “Zabezpechennia yakosti osvity yak kluchova tendentsiia rozvytku osvitnoi systemy SSHA” [Ensuring the quality of education as a key trend in the development of the US educational system]. *III Mizhnar. nauk.-praktych. konf. Rozvytok profesiinoi maisternosti pedahoha v umovakh novoi sotsiokulturnoi realnosti – III International scientific and practical conf. The development of the teacher’s professional skills in the conditions of the new socio-cultural reality*. Ternopil, pp. 44–48. [in Ukrainian].

3. Spirina, T.P., & Zariuhina, Yu.Ye. (2014). Osoblyvosti adaptatsii studentiv-pershokursnykiv do umov navchannia u

vysshchomu navchalnomu zakladi [Features of adaptation of first-year students to the conditions of study in a higher education institution]. *Scientific Bulletin of Uzhgorod National University*, No. 32, pp. 182–184. [in Ukrainian].

4. Cherednichenko, N. (2014). Intehratsiini pedahohichni funksii vchyteliv informatyky v Niderlandakh [Integrative pedagogical functions of informatics teachers in the Netherlands]. *Youth & market*, No. 2 (109), pp. 159–164. [in Ukrainian].

5. Conley, D.T. (2008). Rethinking college readiness. *New Directions for Higher Education*, (144), pp. 3–13. <https://doi.org/10.1002/he.321> (Accessed on 20 October 2022). [in English].

6. Cunningham, A.F., Erisman, W. & Looney, S.M. (2007). From aspirations to action: The role of middle school parents in making the dream of college a reality. Institute for Higher Education Policy. [hтps://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539704.pdf](https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539704.pdf) (Accessed on 12 October 2022). [in English].

7. Engle, J. & Tinto, V. (2008). Moving beyond access: College success for low-income, first-generation students. The Pell Institute. [in English].

8. Elliot, D., Gamino, M. & Jenkins, J.J. (2016). Creating community in the college classroom: Best practices for increased student success. *International Journal of Education and Social Science*, 3 (6), pp. 29–41. [in English].

9. Every Student Succeeds Act (2015). <https://www.ed.gov/essa?src=r> (Accessed on 12 October 2022). [in English].

10. Federal Programs for Education and Related Activities. <https://www2.ed.gov/programs/find/title/index.htm> (Accessed on 11 October 2022). [in English].

11. National Center for Education Statistics. Available: <https://nces.ed.gov/>. Accessed on: Apr. 20, 2022. [in English].

12. No Child Left Behind Act of 2001, Public Law No. 107–110, 115 Stat. 1425 (2002).

13. Savitz-Romer, M., Jager-Hyman, J., & Coles, A. (2009). Removing roadblocks to rigor: Linking academic and social support to ensure college readiness and success. Pathways to College Network: Institute for Higher Education Policy. <http://www.ihep.org/sites/default/files/uploads/docs/pubs/roadblocks.pdf>. Accessed on: 18 September 2022. [in English].

14. Yin, R.K. (2018). Case study research and applications: Design and methods. (6th ed.). Sage. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.10.2022



“Секрет гарного викладання в тому, щоб розглядати інтелект дитини як родюче поле, в якому можуть бути посіяні насіння щоб вирости в теплі палаючого уяви”.

*Марія Монтессорі
італійський педагог, лікар, філософ*

“Пам’ятай, сьогодні – це те “завтра”, про яке ти хвилювався вчора”.

*Дейл Карнегі
американський психолог, педагог, письменник*

“Ми всі приходимо у цей світ з певними цілями. Думаю, одна з цілей полягає в тому, щоб запалити фаєл і повести за собою людей крізь темряву”.

*Вупі Голдберг
американська акторка*



Любов Нос, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ШВЕЦІЇ

У статті розглядаються питання професійної підготовки вчителів у системі вищої освіти Швеції. Аналізуються основні принципи організації вищої освіти цієї країни, особливості функціонування педагогічних закладів вищої освіти. Описано основні умови прийому до шведських університетів. Охарактеризовано програму підготовки вчителів початкової школи, виділено основні компетентності, якими мають оволодіти випускники університету після завершення навчання. Привернуто увагу до важливої складової у програмах підготовки здобувачів освіти, а саме педагогічної практики, яка сприяє удосконаленню набутих компетентностей у процесі теоретичного навчання.

Ключові слова: Швеція; педагогічна освіта; практична підготовка; професійна підготовка; початкова школа; заклади вищої освіти; університети.

Лім. 8.

Liubov Nos, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Primary and Pre-Primary Education Department
Lviv Ivan Franko National University

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN SWEDEN

The article deals with the problem of professional training of teachers in the higher education institutions in Sweden. The basic principles of the organization of higher education in this country are analyzed: voluntary and free of charge, individualization of education, multilingualism, multiculturalism, multidisciplinary, dialogic, connection of theory with practice and mobility in the labor market. The peculiarities of the functioning of pedagogical higher education institutions are described. There are two types of higher education institutions in Sweden: universities and university colleges. Universities offer three types of programs: Bachelor's, Master's and PhD. The main conditions of admission to Swedish universities are described. The general entry requirements to universities in Sweden are the same for all higher establishments. There are no entrance exams, applicants have to submit documents on upper secondary education.

The program of primary school teacher training is described, the main competencies that university graduates should master after graduation are highlighted. This program has a clear organizational structure and clear educational goals. It consists of three parts: psychological and pedagogical studies, didactic skills in the primary school subject knowledge and student teaching at school.

The basic principles of functioning of Swedish pedagogical education are defined: the principle of democracy, the principle of openness, accessibility for all, the principle of continuity and integrity, the principle of flexibility, the principle of continuous education. Graduates of pedagogical institutions should gain from 120 to 220 credits.

Attention was drawn to student teaching at school. The content of pedagogical practice includes: studying of the different age children development problems; independent conducting of lessons on specialization subjects; evaluation of students' achievements in learning; responsibility for cooperation with students in the classroom; organization of extracurricular and social work; partnership with parents; participation in the school self-government system; planning and self-analysis of own pedagogical activity.

Keywords: Sweden; pedagogical education; practical training; professional training; primary school; institutions of higher education; universities.

Постановка проблеми. Сучасна українська школа потребує вчителів нової генерації, здатних не тільки забезпечити якісними знаннями підрастаюче покоління, а й сформувані патріотичні, творчі особистості, які будуть готові до відбудови нашої держави. У цих умовах актуалізується проблема удосконалення якості підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти педагогічного спрямування, які мають підготувати "вчителя-професіонала, носія культурних цінностей і гуманістичних пріоритетів, який

володіє сукупністю творчих, професійних та інших якостей для здійснення інноваційної педагогічної дії у гармонійному розвитку особистості кожного учня; вчителя-особистості, в якому поєднуються якості педагога-дослідника, що володіє сучасними методами наукового пізнання, іноземними мовами й комп'ютерними технологіями; вчителя-психолога, здатного бачити в дитині людину з усіма її особливостями, бажаннями й проблемами; вчителя-майстра, здатного по-новому організовувати освітній процес для задоволення інтересів і потреб своїх уч-

нів” [4, 4]. Відтак, вищій педагогічній школі України варто посилити увагу до творчого використання прогресивних ідей зарубіжного досвіду з проблем підготовки вчителів. Особливий інтерес у цьому контексті викликає Швеція. Система освіти цієї країни є однією з найбільш ефективних і прогресивних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки майбутніх педагогів завжди залишаються об’єктом дослідження багатьох вітчизняних вчених (Ю. Деркач, О. Квас, Н. Мачинська, Н. Ничкало, О. Огієнко, М. Стахів, С. Сисоевої та ін.). Розвиток педагогічної освіти у зарубіжних країнах досліджували відомі вітчизняні вчені, а саме: Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Ю. Кіщенко, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Матвієнко, Н. Муқан, Л. Пуховська, А. Сбруєва та ін. Особливості освітньої системи та підготовки вчителів у Швеції висвітлювали у своїх працях науковці Н. Карпенко, Г. Коган, Н. Кошарна, Т. Логвиненко, Л. Мовчан, О. Цюк та ін.

Мета статті – проаналізувати особливості професійної підготовки майбутніх вчителів у закладах вищої освіти Швеції та України.

Виклад основного матеріалу. На початку ХХІ ст. освіта у Швеції перебуває у стані активного реформування. Значний вплив на формування сучасного стану шведської педагогічної освіти мають інтеграційні та глобалізаційні процеси, пов’язані із підписанням цією країною Болонської Конвенції. Перш ніж характеризувати проблему підготовки вчителя проаналізуємо особливості функціонування системи вищої освіти у Швеції, яка організована за такими принципами:

- добровільності та безкоштовності (можливість отримання вищої освіти кожною людиною за бажанням, а отже – вмотивовано);
- індивідуалізації навчання (врахування індивідуальних особливостей особистості, рівнів її розвитку, здібностей до навчання);
- мультилінгвізму (можливість отримання вищої освіти, навчаючись декількома мовами);
- полікультурності (співіснування у соціумі на основі толерантності та рівноправності різноманітних етнокультурних спільнот із притаманним їм усвідомленням власної ідентичності);
- мультидисциплінарності (необхідність вивчення декількох предметів із метою інтеграції та актуалізації сучасного знання про світ);
- діалогічності (організація оптимального педагогічного спілкування на основі взаєморозуміння та взаємоповаги до його учасників);
- автономності у викладанні й креативності (використання в процесі викладання у вищій школі авторських методів, прийомів, технологій, що орієнтовані на результат);
- зв’язку теорії з практикою та мобільності на ринку праці (ефективність і якість навчання, що

перевіряється, підтверджується і направляється практикою, яка визначає попит на фахівця на ринку праці) [6, 147–148].

На основі аналізу наукових джерел зазначимо, що у Швеції є два типи закладів вищої освіти (ЗВО): університети (university) і університетські коледжі (högskola). Основна їхня відмінність полягає в тому, що університетські коледжі не можуть присуджувати ступінь доктора філософії. Але здобувачі освіти можуть звернутись до урядової установи з відповідною заявою про надання такого права. Університети пропонують три типи програм для навчання: бакалаврат, магістратура і аспірантура. Перший тип (бакалаврська програма) – це програма навчання після закінчення середньої школи, яка триває зазвичай три роки. Магістерська програма – наступний (після бакалаврату) цикл підготовки у закладі вищої освіти, що триває один або два роки. Аспірантура, або програма підготовки доктора філософії (PhD) – це дослідницька робота, пов’язана з присудженням наукового ступеня, що є третім циклом системи вищої освіти Швеції. Тривалість роботи над такою програмою різна – все залежить від профілю наукової діяльності здобувача, університету та ін. [1; 3].

Привертає увагу те, що шведські університети мають високу конкурентоздатність. Це пояснюється досягнутим рівнем якості навчання. Вони відзначаються відповідністю вимогам часу, динамізмом, гнучкістю у прийнятті необхідних освітніх рішень. У вищій освіті країни існують відкриті, демократичні стосунки між студентами і викладачами, в яких цінується особиста ініціатива та творче мислення. Держава також встановлює структуру системи вищої освіти, регламентує види ступенів, які присвоюються тим, хто навчається, здійснюють контроль за якістю освіти. Державні кошти для досліджень виділяються кожному університету. Ресурси для досліджень надходять також з інших джерел. До фінансування їх здійснюють свої внески чимало фондів, організацій [3].

Важливо наголосити, що у Швеції до 45 % випускників шкіл здобувають освіту у закладах вищої освіти. Умовою прийому до університету є виконання основних критеріїв, які є однаковими на всіх факультетах. Там немає вступних іспитів, є лише конкурс документів про середню освіту. Кандидати повинні мати свідоцтво про завершення загальнонаціональної програми старших класів середньої школи II рівня (принаймні оцінки “зараховано”, це приблизно 90 % балів, що присвоюється кожному предмету), або мати підтверджений досвід роботи (це оригінальна умова, аналогів в інших країнах немає). На більшості факультетах також є спеціальні вимоги, які залежать від особливостей обраного напрямку [5, 181].

Вважаємо за необхідне зазначити, що в системі вищої освіти Швеції професійна підготовка вчителя

займає провідне місце. Серед основних принципів функціонування шведської педагогічної освіти дослідниця Г. Коган виокремлює такі:

- принцип демократичності (Система освіти вчителя в Швеції – демократична. Вона базується на державно-суспільному управлінні, що передбачає автономність закладів вищої освіти педагогічного профілю);

- принцип відкритості, доступності для всіх (Система освіти вчителя в Швеції – соціально відкрита, вільна, плюралістична, базовими ідеями якої є свобода, творчість та гармонійний розвиток особистості, що передбачає широку взаємодію зі соціумом, органічне поєднання усіх суб'єктів з ринковими відносинами; рівні права і можливості всіх громадян отримувати освіту без тиску та обмежень);

- принцип наступності та цілісності (Система освіти учителя в Швеції – послідовна. Вона функціонує як цілісність, що об'єднує та інтегрує всі ступені педагогічної освіти у вигляді послідовних етапів, кожен з яких відповідає певній кваліфікації педагога);

- принцип гнучкості (Система освіти вчителя в Швеції – динамічна та гнучка. Всі її компоненти еволюціонують, змінюються та самовдосконалюються, швидко адаптуючись до нової інформації, сучасних науково-методичних знань та вимог міжнародного ринку праці);

- принцип неперервності (Система освіти вчителя в Швеції – неперервна. Вона побудована таким чином, щоб забезпечувати умови для самореалізації особистості вчителя та її подальшого гармонійного розвитку упродовж усього життя) [1].

Наше вивчення шведських документальних джерел показало, що для отримання кваліфікації вчителя випускники педагогічних закладів мають набрати від 120 до 220 кредитів. Це буде залежати на якій освітній програмі вони здобуватимуть освіту. Отримати бакалаврський чи магістерський ступінь в галузі освіти зможуть здобувачі, у яких будуть сформовані компетентності (навички), необхідні для провадження освітнього процесу у закладах дошкільної, шкільної освіти та для освіти дорослих відповідно до нормативних документів та навчальних планів [8].

До прикладу, розглянемо програму підготовки вчителів початкової школи, яка розрахована на чотири роки. Ця програма має чіткі освітні цілі та добре продуману організаційну структуру. Вона складається з трьох частин: центральне місце займають дисципліни психолого-педагогічного спрямування, які вивчаються на першому році навчання. Ці дисципліни мають сприяти формуванню у студентів базових навичок провадження освітнього процесу у школі. Другу частину складають дисципліни, передбачені навчальною програмою початкової школи та методику їх викладання (вивча-

ються впродовж двох з половиною років), решта часу відводиться на проходження практики у школі. Зазначимо, що кожен заклад освіти самостійно визначає порядок вивчення навчальних курсів у рамках, які встановлені центральним урядом [7].

Після завершення навчання випускники мають володіти певними компетентностями, а саме:

- використовувати набуті знання зі своєї спеціальності для навчання та розвитку учнів;

- уміти оцінювати й аналізувати навчальні досягнення учнів та налагоджувати співпрацю з їхніми батьками;

- знати й уміти аналізувати світові політичні та економічні проблеми та займати активну життєву позицію щодо їх вирішення;

- розуміти і враховувати важливість гендерних відмінностей у процесі викладання навчального матеріалу;

- уміти планувати та організовувати освітній процес;

- використовувати передовий педагогічний досвід колег та результати наукових досліджень для удосконалення професійної діяльності;

- використовувати інформаційні технології та засоби масової інформації в освітньому процесі [8].

Зазначимо, що в освітньо-професійних програмах підготовки здобувачів вищої освіти в Україні визначено подібні компетентності, що стосуються освітнього процесу. Звичайно, що вони ще більше розширені і поглиблені, передбачають набуття здобувачами інтегральних, загальних та фахових компетентностей, які забезпечують відповідні результати навчання.

У професійному становленні майбутніх вчителів важливе місце займає педагогічна практика, яка сприяє удосконаленню набутих компетентностей в процесі теоретичного навчання. Під керівництвом методистів університетів та вчителів-практиків студенти творчо використовують сучасні методи, форми організації освітнього процесу у школі. Аналізуючи педагогічну практику в системі підготовки майбутніх вчителів у Швеції, українська дослідниця Г. Коган визначила такі загальні напрями її змісту: 1) вивчення особистості дитини та дитячого колективу різних вікових категорій; 2) самостійне проведення уроків з предметів спеціалізації; 3) оцінювання результатів досягнень учнів у навчанні; 4) відповідальність за співпрацю з учнями у класі (функції класного наставника); 5) організацію позакласної та соціальної роботи; 6) роботу з батьками; 7) участь у системі шкільного самоврядування; 8) планування та самоаналіз власної педагогічної діяльності [2].

Вважаємо, що змістове наповнення програм практики охоплює всі аспекти у структурі педагогічної діяльності вчителів. Такий підхід шведських педагогів до організації практичної підготовки май-

бутніх фахівців сприяє формуванню у них фахових компетентностей, необхідних для ефективного провадження освітнього процесу у школі, створює умови для творчого самовдосконалення та пошуку цікавих методів та форм проведення уроків.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, результати вивчення позитивного досвіду професійної підготовки майбутніх вчителів у шведських університетах уможливають пошук нових підходів до удосконалення теорії і практики вищої педагогічної школи в Україні. Важливо створити умови для налагодження тісніших контактів зі стейкхолдерами, залучення їх до провадження освітнього процесу, зокрема, до практичної підготовки майбутніх фахівців. Потребує вирішення питання щодо впровадження дуальної освіти у закладах вищої педагогічної освіти. Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на дослідження саме цих проблем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вища освіта в Швеції. URL: <https://dec-edu.com/countries/sweden/high-education>. (дата звернення: 12.09.2022).
2. Коган Г.В. Підготовка вчителя у Швеції. URL: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/29_3.pdf. (дата звернення: 14.09.2022).
3. Логвиненко Т.О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі. URL: <https://uzhnu.edu.ua> (дата звернення: 14.09.2022).
4. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителів: українські реалії, зарубіжний досвід: наук.-аналіт. доп. / за ред. В. Кременя. Київ: Вид-во ТОВ "Юрка Любченка", 2021. 54 с.
5. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник. Рівне, Овід, 2012. 352 с.
6. Реформування і модернізація освітніх систем країн світу XXI століття: монографія / За наук. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., 2018. 344 с.
7. Catarina Player-Koro & Lena Sjöberg. (2018) Becoming a primary education teacher – pedagogic discourses in the teacher

education program's examination practice. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 4:2, 78–91, URL: <https://doi.org/10.1080/20020317.2018.1474702>. (Accessed on: September, 12, 2022).

8. Teacher Education System in Sweden URL: https://www.ltu.se/cms_fs/1.47671/da4d919f.pdf. (Accessed on: September, 12, 2022).

REFERENCES

1. Vyshcha osvita v Shvetsiyi [Higher education in Sweden]. Available at: <https://dec-edu.com/countries/sweden/high-education> (Accessed 12 Sept. 2022). [in Ukrainian].
2. Kohan, H.V. Pidhotovka vchytelya v Shvetsiyi [Teacher training in Sweden]. Available at: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/29_3.pdf. (Accessed 14 Sept. 2022). [in Ukrainian].
3. Lohvynenko, T.O. Vyshcha osvita Daniyi, Norvehiyi, Shvetsiyi u suchasnomu yevropeyskomu vymyri [Higher education of Denmark, Norway, Sweden in the modern European world] Available at: <https://uzhnu.edu.ua> (Accessed 14 Sept. 2022). [in Ukrainian].
4. Nychkalo, N., Lukyanova, L. & Khomych, L. (2021). Profesiynna pidhotovka vchytelya: ukrayinski realiyi, zarubizhnyy dosvid [Professional training of teachers: Ukrainian realities, foreign experience: scientific analyst]. (Ed.). V. Kremen. Kyiv, 54 p. [in Ukrainian].
5. Osvitni systemy krayin Yevropeyskoho Soyuzu (2012). [Educational systems of the European Union countries: general characteristics: text-book]. Rivne, 352 p. [in Ukrainian].
6. Reformuvannya i modernizatsiya osvitynich system krayin svitu XXI stolittya (2018). [Reforming and modernization of educational systems of the countries of the world in the 21st century]. (Ed.). O.I. Shapran. Pereiaslav-Khmelnitsky. 344 p. [in Ukrainian].
7. Catarina Player-Koro & Lena Sjöberg (2018). Becoming a primary education teacher – pedagogic discourses in the teacher education program's examination practice. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 4:2, 78–91. Available at: <https://doi.org/10.1080/20020317.2018.1474702>. (Accessed 12 September 2022). [in English].
8. Teacher Education System in Sweden. Available at: https://www.ltu.se/cms_fs/1.47671/da4d919f.pdf. (Accessed 12 September 2022). [in English]

Стаття надійшла до редакції 03.10.2022



“Корисним для себе (і для суспільства) буде тільки той, хто пізнав свою природу. Тоді людина розуміє свою місію. Своє покликання на землі й виробляє для себе спосіб життя, в основі якого лежить “споріднена праця”. Тільки так людина може самоствердитися і самореалізуватися, а значить стати щасливою”.

*Тригорій Сковорода
український просвітитель-гуманіст, філософ, поет, педагог*

“Хто бажає, щоб народ був щасливий і виховувався устійно, той повинен визнати як першу і неминучу умову досягнення цієї мети – виховання і освіти вчителів, а також таке їх становище, що відповідало б їхньому важливому обов'язку”.

*Адольф Дістервег
німецький педагог-демократ*



ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8–12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі: *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

До рукопису 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.

Наукове видання

Молодь і ринок

Youth & market

№ 9–10 (207–208) вересень-жовтень 2022

№ 9–10 (207–208) September-October 2022

Головний редактор

Микола Галів

Відповідальний редактор

Наталія Примаченко

Літературне редагування

Ірина Невмержицька

Макетування та верстка

Ольга Лужецька

Підписано до друку 24.10.2022 р. Ум. друк. арк. 21.
Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8.

Гарнітура Times New Roman.

Віддруковано у друкарні “Посвіт”

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Мазепи, 7

тел./факс: (03244) 2-23-35, 2-23-76, 3-38-50