

# Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 2 (210) лютий 2023

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/10.24919/2617-0825.2/210.2023>

## 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](mailto:molodirynok@gmail.com); веб-сайт: <http://mir.dspu.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету  
(протокол № 3 від 23.02.2023 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

No. 2 (210) February 2023

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/10.24919/2617-0825.2/210.2023>

---

## 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](mailto:molodirynok@gmail.com); website: <http://mir.dspu.edu.ua>

---

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University  
(protocol № 3, 23.02.2023)

---

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

№ 2 (210) лютий 2023

## ЗМІСТ

### **Микола Галів**

Атрибуція джерел в історико-педагогічних дослідженнях українських учених (друга половина XIX – кінець XX ст.) .....7

### **Руслан Кравець**

Професійна майстерність викладача іноземної мови як запорука всебічного розвитку особистості здобувача вищої освіти .....13

### **Віталій Третяко, Наталя Бідюк**

Інноваційні підходи до навчання міжкультурної комунікації майбутніх фахівців сфери обслуговування .....19

### **Halyna Bilavych, Nataliya Mukan, Tetiana Horokhivska**

Christian values in the professional training of future lawyers .....24

### **Оксана Ісаєва, Ганна Шайнер**

Рефлексія як особливий вид діяльності у процесі підготовки майбутніх лікарів .....29

### **Ганна Товканець, Оксана Мартин**

Розвиток професійних компетентностей вчителів шведської мови у неформальній освіті Швеції .....33

### **Борис Савчук, Світлана Довбенко, Тарас Сидорук**

Використання коучингових технік регуляції та саморегуляції психоемоційного стану в підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти .....38

### **Ганна Красильникова, Сергій Красильников, Ніна Бик**

Структура портфоліо педагогічних працівників закладів П(ПТ)О для представлення результатів їх професійної діяльності .....43

### **Василь Ягупов, Ігор Плохута**

Обґрунтування педагогічних умов розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії в процесі освітньо-наукової підготовки .....50

### **Сергій Горбенко**

Особистісно орієнтоване навчання студентів закладів мистецької освіти в сутнісних показниках професійних компетентностей .....58

### **Світлана Михальська, Тетяна Опалюк**

Погляди майбутніх спеціальних педагогів на підготовку учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного сімейного життя .....63

### **Анатолій Мартинюк, Ірина Малашевська**

Особливості використання музикотерапії як методу збереження психічного здоров'я особистості .....66

### **Роман Горбатюк, Ярослав Замора, Микола Рутило, Степан Сіткар, Назар Бурега**

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі підготовки фахівців професійної освіти .....72

<b>Nataliia Kalashnik, Kseniia Bereziak, Dmytro Kostenko</b> Pedagogical coaching in the modern educational process .....	78
<b>Ален Зінорук, Оксана Васюк</b> Критерії та показники сформованості комунікативних умінь майбутніх філологів .....	84
<b>Ванда Вишківська, Оксана Голікова, Вікторія Мирошніченко</b> Професійне самовдосконалення фахівця в умовах трансформації освітнього середовища .....	89
<b>Мирослав Пагута</b> Професійно-графічна компетентність вчителя трудового навчання у світлі вимог інформаційного суспільства .....	94
<b>Андрій Королько, Олександр Перегінець</b> Використання інструментів гейміфікації у позашкільній історичній освіті .....	98
<b>Василь Шунков</b> Окремі аспекти забезпечення якості фармацевтичної освіти: досвід Великої Британії .....	104
<b>Наталія Винницька, Оксана Жигайло</b> Особливості застосування мультимедіа-технологій в сучасній системі освіти .....	109
<b>Алла Палій, Оксана Патлайчук, Ольга Ступак</b> Розвиток професійної компетентності фахівця: аналіз термінологічного поля проблеми .....	113
<b>Іван Заболотний</b> Організація вокально-хорової освіти у вищому закладі в умовах воєнного стану .....	118
<b>Степан Дацюк</b> Альберто-Іван Лисий: творчі обрії українського скрипаля і диригента з Аргентини .....	122
<b>Михайло Подоляк</b> Історія викладання іноземної мови на ветеринарному факультеті у Львові .....	126
<b>Іван Фрайт, Євгенія Шуневич</b> Значення педагогічної спадщини Івана Кипріяна для розвитку музичної освіти Галичини другої половини XIX – початку XX століття .....	132
<b>Олена Теплова, Денис Кулик</b> Методичні засади хореографічної підготовки молодших школярів .....	137
<b>Ганна Жила</b> Вища освіта в умовах війни: виклики, проблеми, перспективи для студентів та науковців .....	141
<b>Оксана Маноха</b> Формування особистої, соціальної, навчальної компетентності студентів філологічних спеціальностей: аксіологічний підхід .....	145
<b>Наталія Лисенко</b> Міждисциплінарний підхід у викладанні фахових дисциплін в системі підготовки майбутніх фармацевтів .....	150
<b>Тамара Гнатенко</b> Система завдань для моделювання професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій .....	156

# Youth & market

No. 2 (210) February 2023

## CONTENTS

### **Mykola Haliv**

Attribution of sources in historical and pedagogical studies of Ukrainian scientists  
(second half of the XIXth – end of the XXth century) .....7

### **Ruslan Kravets**

Foreign language teacher's professional excellence as a guarantee of a higher education  
student's comprehensive development .....13

### **Vitaliy Tretko, Natalya Bidiuk**

Innovative approaches to teaching intercultural communication of future service industry specialists .....19

### **Halyna Bilavych, Nataliya Mukan, Tetiana Horokhivska**

Christian values in the professional training of future lawyers .....24

### **Oksana Isayeva, Hanna Shayner**

Reflection as a special type of activity in the process of training future doctors .....29

### **Anna Tovkanets, Oksana Martyn**

Development of professional competences of the Swedish language teachers  
in non-formal education in Sweden .....33

### **Borys Savchuk, Svitlana Dovbenko, Taras Sydoruk**

Use of coaching techniques of regulation and self-regulation of the psycho-emotional state  
in the training of future specialists in institutions of higher education .....38

### **Hanna Krasylnykova, Serhiy Krasylnykov, Nina Byk**

Structure of the portfolio of teachers of vocational education institutions  
for the presentation of the results of their professional activity .....43

### **Vasyl Yagupov, Igor Plokhuta**

Substantiation of pedagogical conditions for the development of diagnostic competence  
of the future philosophy doctors in the educational and scientific training process .....50

### **Serhii Horbenko**

Personality-oriented training of students of art education institutions  
in the essential indicators of professional competencies .....58

### **Svitlana Mykhalska, Tetiana Opaliuk**

Views of future specialists on preparing students with intellectual disabilities  
for independent family life .....63

### **Anatolii Martyniuk, Iryna Malashevska**

Peculiarities of using music therapy as a method of mental health .....66

### **Roman Horbatyuk, Yaroslav Zamora, Mykola Rutylo, Stepan Sitkar, Nazar Burega**

Using of information and communication technologies in the process of training  
of professional education specialists .....72

<b>Nataliia Kalashnik, Kseniia Bereziak, Dmytro Kostenko</b> Pedagogical coaching in the modern educational process .....	78
<b>Alen Zinoruk, Oksana Vasiuk</b> Criteria and indicators of the formation of communicative skills of future philologists .....	84
<b>Vanda Vyshkivska, Oksana Golikova, Victoriia Myroshnychenko</b> Professional self-improvement of a specialist in the conditions of transformation of the educational environment .....	89
<b>Myroslav Pahuta</b> Professional graphic competence of vocational training teacher in the light of requirements of information society .....	94
<b>Andrii Korolko, Oleksandr Perehinets</b> The use of gamification tools in out-of-school historical education .....	98
<b>Vasyl Shunkov</b> The aspects of quality assurance of pharmaceutical education: the experience of Great Britain .....	104
<b>Nataliya Vynnytska, Oksana Zhigaylo</b> Features of the application of multimedia technologies in the modern education system .....	109
<b>Alla Palii, Oksana Patlaichuk, Olga Stupak</b> Development of professional competence: analysis of the terminological field of problem .....	113
<b>Ivan Zabolotnyi</b> Organization of vocal and choral education in the higher education institution under martial law .....	118
<b>Stepan Datsyuk</b> Alberto-Ivan Lysi: creative horizons of Ukrainian violinist and conductor from Argentina .....	122
<b>Mykhailo Podoliak</b> History of foreign language teaching at the veterinary faculty in Lviv .....	126
<b>Ivan Frait, Eugene Shunevych</b> The significance of Ivan Kyprian's pedagogical heritage for the development of musical education in Galicia in the second half of the 19th and early 20th centuries .....	132
<b>Olena Teplova, Denis Kulyk</b> Methodological principles of choreographic training of primary school students .....	137
<b>Ganna Zhyla</b> Higher education in the conditions of war: challenges, problems, prospects for students and scientists .....	141
<b>Oksana Manokha</b> Formation of personal, social, educational competence among students of philological specialties: axiological approach .....	145
<b>Nataliia Lysenko</b> An interdisciplinary approach in the teaching of professional disciplines in the training system of future pharmacists .....	150
<b>Tamara Hnatenko</b> System of tasks for simulating professional success of pharmacy students by means of interactive technologies .....	156

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

### АТРИБУЦІЯ ДЖЕРЕЛ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ (друга половина XIX – кінець XX ст.)

У статті представлено результати дослідження механізмів атрибуції джерел в історико-педагогічних студіях українських учених (друга половина XIX – кінець XX ст.). Методологія дослідження включає загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення) та спеціально-історичні методи (історико-типологічний, історико-системний), механізми зовнішньої критики джерел. Наукова новизна статті полягає у тому, що огляд атрибутивних практик у контексті джерелознавчої критики, здійсненої українськими істориками педагогіки окресленого періоду, вперше представлено в сучасній історико-педагогічній науці.

**Ключові слова:** атрибуція джерел; джерелознавство; історія педагогіки; нарратив.

**Літ. 16.**

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

### ATTRIBUTION OF SOURCES IN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL STUDIES OF UKRAINIAN SCIENTISTS (second half of the XIXth – end of the XXth century)

The results of the study of mechanisms of attribution of sources in the historical and pedagogical studies of Ukrainian scientists (second half of the XIXth century – the end of the XXth century) are presented in this article. Research methodology includes general scientific (analysis, synthesis, generalization) and special-historical methods (historical-typological, historical-systemic), mechanisms of external criticism of sources. The scientific novelty of the article lies in the fact that the review of attributive practices in the context of source criticism carried out by Ukrainian historians of pedagogy in the specified period is presented for the first time in current historical-pedagogical science. The article states that in historical-pedagogical science, attribution of the source was carried out mainly in relation to sources of ancient origin, the author of which remained unknown, but the work was original and not borrowed. In general, the attributive practices of Ukrainian historians of pedagogy can be divided according to their effectiveness: high degree of reliability and approximate reliability. An example of attribution with a high degree of reliability is the establishment of the authorship of some works by teachers of the Kyiv Academy of the 18th century. (Mykola Petrov), handwritten “Methods” of 1827–1828 (Ivan Franko), letters of Khrystyna Alchevska 1850–1860s (Olexandr Mazurkevych), etc. Establishing the approximate author of historical and pedagogical sources was carried out, for example, by Mykola Lavrovskiy, Ivan Franko, Dmytro Bahaliy, Ivan Fylypchak, Bohdan Barvynskiy, Fedir Naumenko and other researchers of the history of education and pedagogical thought. The attribution of sources was based on a comparison with other sources, a detailed analysis of the linguistic characteristics of the written text, and the use of inductive and deductive logical constructions. Prospects for further research lie in the discovery of the mechanisms used by researchers in the history of pedagogy when studying the linguistic features of written historical sources.

**Keywords:** attribution of sources; source studies; history of pedagogy; narrative.

**П**остановка проблеми. Одним із важливих компонентів сцієнтизації українського історико-педагогічного нарративу від середини XIX ст. стало впровадження наукових джерелознавчих підходів, спрямованих на належну критику джерел інформації. Безумовно, цьому сприяли фахова освітня і наукова підготовка українських учених, які здобували університетську освіту, студіювали праці вітчизняних та зарубіжних колег, працювали з корпусами опублікованих і неопублікованих документів. Важливо й те, що певна частина авторів історико-педагогічних студій були професійними істориками та філологами (мово- і літературознавцями), а відтак впроваджували до праць з історії освіти та педагогічної думки напрацьовані

ними методи опрацювання джерел, серед яких помітне місце займає атрибуція писемних документів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Джерелознавча проблематика в рамках української історико-педагогічної науки є предметом наукових зацікавлень О. Адаменко, Л. Березівської, Н. Гупана, Л. Ваховського, О. Петренко, Н. Сейко, О. Сухомлинської та ін. Значну увагу цьому питанню приділено в монографіях М. Галіва [4], О. Черкасова [16]. Однак, на нашу думку, перед історико-педагогічною наукою залишається завдання проаналізувати методологічні механізми формування наукового знання (передовсім, джерельного) українськими дослідниками історії педагогіки упродовж тривалого часу: від середини XIX до кінця XX ст. Власне, у

цьому річчій актуальним завданням видається простежити приклади здійснення українськими істориками педагогіки такого механізму критики джерел, як атрибуція.

**Мета статті** – представити результати дослідження механізмів атрибуції джерел в історико-педагогічних студіях українських учених (друга половина XIX – кінець XIX ст.).

**Виклад основного матеріалу.** Під атрибуцією документа розуміють встановлення (уточнення) його авторства. Звісно, в історико-педагогічній науці проведення атрибуції джерела здійснювалося переважно щодо документів давнього походження, автор якого залишався невідомим, але твір був самостійним, а не запозиченим. Загалом атрибутивні практики вітчизняних істориків педагогіки можна поділити відповідно до їх результативності – високого ступеня достовірності і приблизні.

Прикладом атрибуції *високого ступеня достовірності* може слугувати здійснений київським професором Миколою Петровим аналіз джерел з історії Києво-Могилянської академії. Як історик літератури, він описував та публікував п'єси, драматичні твори, комедії, які постали в академії у першій половині XVIII ст. Зокрема, учений віднайшов невідомі тексти двох комедій, які, зрештою, надрукував у 1865 р., встановивши їх автора. На думку М. Петрова, ним був учитель піітики (поетики) Київської академії Митрофан Довгалевський. Відстоюючи своє твердження, він навів такі докази: по-перше, обидва комедійні твори записані в посібнику піітики, яку у 1736–1737 рр. викладав М. Довгалевський; по-друге, у цьому ж посібнику вміщені п'єси, котрі передували згаданим комедіям, а саме: “Комічна дія на Р[іздво] Хр[істове]” і “Властотворний образ”. Вони були написані, як зазначено наприкінці їхніх текстів, у 1736 і 1737 рр., тобто на той час, коли М. Довгалевський виконував функції учителя піітики. При цьому, як наголошував М. Петров, учителі піітики були зобов'язані, за тодішнім звичаєм, писати для учнів п'єси. Крім того, у першій п'єсі (“Комічна дія на Р[іздво] Хр[істове]”) зазначено й автора – саме М. Довгалевського, а в другій є вступ, який дуже схожий на вступ до першої п'єси. Схожі вступи до п'єс, як зауважив київський професор, “змушують припускати одного автора”, тобто їхню належність до творинь однієї й тієї ж особи. По-третє, комедії поміщені в “Піітиці” 1736–1737 рр. поряд із вказаними п'єсами “Комічна дія на Р[іздво] Хр[істове]” і “Властотворний образ” та мають з ними певний змістовий зв'язок (вертеп під час Різдва Христового, пасхальний час) тощо [13, 315–316]. Наведений приклад атрибуції джерела засвідчує належну кваліфікацію вченого як джерелознавця.

Інкони визначення достовірного автора джерела не потребували в учених великих зусиль. Так, для Івана Франка (1902) не складало труднощів іденти-

фікувати автора рукописної “Методики” (1827–1828 рр.), який підписався ініціалами “Н. Т.”, бо цей рукопис він отримав від В. Торбацького, котрий передав ще й “цілий жмут” інших рукописних матеріалів свого діда Миколи, підписаних або “Торба”, або “Торбацький” [15, 290]. Тож Іван Франко доволі просто визначив автора рукописного підручника “Методика”, яким був Микола Торбацький.

Високим ступенем достовірності, але все ж певною спірністю вирізнялася атрибуція джерела, здійснена академіком Олександром Мазуркевичем у групі досліджень, присвячених відомій педагогині Христині Алчевській (1958–1964 рр.). Як відомо, у травневому номері львівського журналу “Житє і слово” за 1895 р. Іван Франко опублікував цікавий лист до Олександра Герцена, датований 1859 р. і підписаний псевдонімом “Українка”. Коротку передмову до цієї публікації написав Михайло Драгоманов і подав лист мовою оригіналу (російською). Цей документ О. Мазуркевич надрукував у перекладі українською [8, 73–74; 7, 10–12]. Констатувавши, що в науці й досі не встановлено, хто ж ховався за псевдонімом “Українка” (не допомогли й видання творів О. Герцена, де цей лист надруковано), учений узявся встановити авторство джерела.

Передусім він звернув увагу на вік авторки листа – вона вказала на свої 18 років. О. Мазуркевич вказував, що в 1859 р. Х. Алчевській якраз було 18. Йому довелося вказати на помилку, яка закралася у низку довідкових видань про народження Х. Алчевської у 1843 р. Дослідник довів, що Х. Алчевська народилася 1841 р., при цьому зіслався на її щоденник та один із листів, де педагог вказувала свій вік (не дату народження, а власне кількість прожитих років, що, з огляду на відомі дати написання спогадів у щоденнику та листах, дає змогу вказати на 1841-й рік як рік її народження). Свою думку вчений підкріпив і спогадами педагога Е. Вахтерової, яка добре знала Х. Алчевську, писала про неї брошуру і вказала саме цей рік народження [8, 74–75].

Розуміючи, що вказівка на однаковий вік “Українки” та Х. Алчевської ще не є достатнім доказом для однозначної атрибуції, О. Мазуркевич взявся зіставляти зміст листа з творами педагога. При цьому наперед зазначив: “Зіставлення змісту листа з біографією та творами Алчевської остаточно переконують нас в її авторстві під псевдонімом “Українка”” [8, 75]. Він виокремив декілька цитат-думок з листа “Українки” до О. Герцена і знайшов певне суголосся у творах Х. Алчевської. Так, учений звернув увагу на думку з листа про те, що поміщики вважають працю, серце, розум і майно селян своєю власністю та розпоряджаються ними як своїми речами. Антикріпосницькі думки О. Мазуркевич знаходить і в щоденнику Х. Алчевської та у пізніших спогадах “Передумане і пережите”. Слова “Українки” про читання в дитинстві нею книг селянам він



зіставляє зі згадкою у щоденнику педагога, відповідно до якої Х. Алчевська в дитинстві читала жінкам, які працювали на кухні [8, 75–76]. Заявивши без вагань, що під іменем “Українки” писала О. Герцену молода Х. Алчевська, він зауважив: “Кожна деталь її спогадів про дитинство і юність нагадує нам зміст цього листа “Українки”, пройнята тим же духом, при повному співпадинні конкретних фактів” [8, 76].

Попри таку гучну заяву О. Мазуркевич все ж відмовився, за браком місця, розгорнути порівняльний текстологічний аналіз, обмежився лише публікацією текстів, бо “читачеві неважко буде самому порівняти, зіставити всю силу фактів, думок і навіть окремих висловів і, поєднавши це з уважним аналізом усєї педагогічної спадщини Алчевської, остаточно переконатися в правильності нашого висновку” [8, 76]. Як бачимо, замість самому доводити, О. Мазуркевич запропонував проаналізувати факти читачеві, але зробити це так, щоб переконатися в правильності власного висновку.

Надалі радянський учений опублікував низку листів Х. Алчевської до галицького політичного діяча та літератора Михайла Павлика на початку XX ст. Звісно, у них не йшлося про авторство листа до О. Герцена, але дослідник знову апелює до “духу документу”, тобто висловів, які демонструють світоглядні настанови Х. Алчевської і які ж начебто збігаються з життєвими поглядами “Українки”. Попри очевидну гіпотетичність такої аргументації, учений опублікував перекладений українською мовою автобіографічний лист Х. Алчевської до М. Павлика, в якому йдеться, що в юності вона була запальною і схильною захоплюватися [8, 78]. І хоч у цій автобіографії педагог ніде не згадала про свою кореспонденцію до О. Герцена, історик педагогіки О. Мазуркевич все ж не сумнівався в цьому.

Надалі він згадав про лист-відозву “До російських жінок” за підписом “Українка”, який опублікував О. Герцен в “Колоколі” у 1863 р. із приводу польського повстання. Також і цей лист учений безапеляційно визнав таким, що написаний Х. Алчевською. “Опублікований в “Колоколі” лист Х.Д. Алчевської має велике значення для характеристики її світогляду і громадської діяльності” [8, 78], – заявив О. Мазуркевич. Відзначимо, що з приводу авторства другого листа він наводив дедуктивні докази: 1) Х. Алчевська після відкриття школи в селі у 1862 р. виїжджала на три місяці за кордон і там могла передати лист до публікації в “Колоколі”; 2) педагог мала зв’язок з діячами польського визвольного руху (про що свідчила її донька Христя Алчевська), а відозва у герценівському журналі власне була спрямована на підтримку польського повстання [8, 79–80]. Звісно, дедуктивна гіпотеза не давала однозначної певності у висновках О. Мазуркевича, але значно їх підсилювала.

Через декілька років дослідник знову повернувся до питання авторства листа до О. Герцена. Йому вдалося отримати досі не опублікований щоденник Х. Алчевської за травень – жовтень 1860 р. та березень 1862 р. Назвавши це джерело найбільш переконливим документальним підтвердженням того, що автором зазначеного листа вісімнадцятирічної дівчини “Українки” до О. Герцена була саме Х. Алчевська, дослідник знову пише про “нескорений дух” та “полум’яне слово”, цитуючи, зокрема такі рядки (написані 14 березня 1862 р. якраз перед відкриттям Харківської недільної школи): “...Я бачила людей, що б’ють по цілих днях поклони, я бачила релігійних дам – деспотів родин, я бачила старих ласолюбців... і поруч, немов для контрасту, мені зустрічались люди, котрі не вірять ні в бога ні в загробне життя, люди правдиві, готові допомогти ближньому, які вмерли мучениками своїх переконань” [9, 46]. Як бачимо, О. Мазуркевич знову пішов тим самим шляхом: намагався довести авторство листа до О. Герцена вказівкою на непрямі докази, а саме на характер міркувань, “дух”, який виявляється з рядків щоденника і рядків листа: вони начебто тотожні, вказують на одного автора.

Подекуди його аргументація видається зовсім недоречною. Так, згадуючи про другий лист від “Українки” в “Колоколі” 1863 р. із приводу польського повстання, О. Мазуркевич зазначив, що ім’я О. Герцена згодом неодноразово траплялося в неопублікованих ще епістоляріях Х. Алчевської. Але при цьому говорить про листи педагога Бунякіна, надісланих їй з Нової Олександрії 15 і 14 серпня 1907 р. [9, 46]. Автора не засмутило те, що ім’я О. Герцена згадується в листах до Х. Алчевської, а не в написаних нею. Зрештою, навіть коли б Х. Алчевська писала про О. Герцена, особливо майже через 40 років після його смерті, то це не доводило б її авторства листа “Українки”.

Ще через два роки О. Мазуркевич звернувся вже до неопублікованих щоденників Х. Алчевської за 1859–1862 і 1877 рр. та деяких її листів. З них він нарешті дізнався, що педагог читала суворо забороненого в Росії “Іскандера”–Герцена, брала участь у діяльності таємно зв’язаних з О. Герценом “туртків революційно-демократичної молоді”. Прочитавши відповідні зізнання Х. Алчевської, учений стверджував, що це “є ще одним і притому незаперечним доказом того, що автором знаменитого листа до Герцена за підписом “Українка”, як це доводилося ще в нашому дослідженні 1958 р., є видатний педагог – народний просвітитель Х. Алчевська” [10, 91]. Насправді у доказах автора немає “незаперечності”, натомість знову проявився дедуктивно-гіпотетичний силогізм: якщо Х. Алчевська захоплювалася О. Герценом, то, цілком можливо, написала і лист до нього й підписалася “Українка”. Власне на оте “можливо” учений вперто не звертав уваги.

Треба визнати, що аргументація О. Мазуркевича щодо авторства листа “Українки” все ж доволі серйозна. Недаремно Олександр Дзеверін у рецензії на монографію О. Мазуркевича (1964) писав: вчений “досить переконливо довів”, що автором листа до О. Герцена 1859 р. та відозви 1863 р., які підписані зазначеним псевдонімом, треба вважати саме Х. Алчевську. Водночас зауважив, що “бажано було б знайти в процесі дальшого дослідження не тільки посередні, але й прямі докази” [5, 98]. Тож здійснена О. Мазуркевичем атрибутивна процедура вирізняється саме високим ступенем вірогідності, але не забезпечує стовідсоткову певність.

Прикладів *встановлення приблизного автора* можна наводити багато. Зокрема, у 1861 р. професор Харківського університету Микола Лавровський взявся атрибутувати педагогічний твір, написаний невідомим на ім'я вихователем князя Петра Черкаського і вміщений в одному з рукописних збірників кінця XVII ст. При встановленні автора дослідник передусім звернув увагу на стиль мови джерела, прийоми схоластичної риторики: “Із запропонованого короткого огляду змісту передмови видно, що воно (джерело. – Авт.) виявляє собою всі прийоми тої книжної мудрості XVII століття, яка почала до нас швидко переходити із головного, відкритого для нас, її джерела, Київської Академії. Ці прийоми виявляються не тільки в загальній побудові передмови, але і в окремих місцях, інколи доволі турботливо прикрашених квітами схоластичної риторики” [6, 59]. За мовою документа М. Лавровський визначав автора як можливого вихідця з Київської Академії, наводив приклади риторичних зворотів, які прийшли в той час з України (що також вказує на знання дослідником мови давніх документів) [6, 59]. Навівши приклади з тексту таких “слів і зворотів”, учений знову зауважив, що зіставлення всіх цих аспектів може привести до висновку про південно-західне походження укладача передмови, просякнутого “Латинською освітою”, а можливо, і до висновку про безпосереднє запозичення, принаймні деяких місць із якихось готових, але тепер невідомих, західних джерел. Підтвердженням припущення про південно-західне походження чи освіти вихователя малолітнього князя Черкаського, на думку М. Лавровського, можуть слугувати також і взяті з міфології і “Західної історії” приклади, посилення на Амфросія, Платона, Аристотеля та інших філософів [6, 61].

На жаль, М. Лавровський не зробив жодних припущень щодо імені автора, визнаючи, що на цей час немає з цього приводу ніяких більш точних вказівок. Ученому була добре відома особистість Е. Славинецького, автора педагогічного твору “Тромадянство і навчання звичаїв дитячих”, тож він припустив, що саме ця праця або частини з неї могли бути тими втраченими трьома главами, до яких написана й

аналізована М. Лавровським передмова. Звісно, дослідник відкинув думку про Е. Славинецького як автора передмови, адже той помер 1675 р., за кілька років до написання твору [6, 62].

Приблизну атрибутивність зустрічаємо і в історико-педагогічних працях Івана Франка. Цікавим є зауваження І. Франка з приводу о. М. Щавінського, автора рукописного “Букваря” (1814–1815 рр.). Біла буква “ю” у цьому рукописі автор зобразив пастуха, що грає на сопілці. І. Франко припустив, що це зображення мало позначати слово “югас” (вівчар, пастух), яке, щоправда, було невідомим у Болохівцях на Дрогобиччині – селі, де душпастирював о. М. Щавінський. А тому І. Франко зробив висновок, що священник-автор букваря походив із Лемківщини або Турківського повіту, де власне вживається слово “югас” [15, 286–287]. Таким чином, учений завдяки своїм блискучим знанням діалектології вказав на приблизне місце народження автора історико-педагогічного джерела.

Іншим прикладом наближеної атрибуції джерела є визначення національної, соціальної приналежності автора. Для прикладу, Богдан Барвінський у 1926 р. опублікував написану на початку XIX ст. безіменну “Похвалу” вихованцям Віденського конвікту. На думку дослідника, автор цього твору був одним із вихованців конвікту, за національністю поляк або українець з польською ідентичністю (“gente Ruthenus, natione Polonus”), бо, давши перелік вихованців двох обрядів (римо- і греко-католицького) 1804–1819 рр., усіх назвав поляками [2, 422]. На переконання Б. Барвінського, українець-русин ніколи б греко-католиків не включив до списку “tych Polskich Atletów”, а тому це міг зробити тільки римокатолик (поляк), або греко-католик, який визнавав себе поляком.

Наближене авторство відомого українського педагогічного твору “О воспитанії чад”, полемічного трактату “Пересторога” та двох “Відповідей” Іпатію Потію від анонімного “Клірика” (початок XVII ст.) установив Федір Науменко (1963). Він звернув увагу на вислів “и так”, який часто зустрічається у “Відповідях”, приблизно 15 разів в “Пересторозі”, 5–6 разів в “Епістолі”. Дослідник відзначив, що цей вислів є характерним для гострополемічних творів Івана (Йова) Борецького. Водночас зауважив, що для цього українського мислителя було характерне вживання полонізмів, якими сповнені й “Пересторога”, “Епістоля” і навіть збірник “О виспитанії чад” [12, 69–70]. Однак такі аргументи не дають упевненості в належності зазначених творів І. Борецькому, бо полонізми і слова “и так” зустрічаються й в інших працях того часу.

Проведення атрибуції джерела вчені часто здійснювали за допомогою зіставлення з іншими документами про ту самою подію, явище, факт або ж з документами, автори яких відомі (і знаним був їх

почерк). Зокрема, Іван Филипчак (1935), зіставив документи з кількох шкіл Самбірщини XIX ст. За почерком і естетичним оформленням шкільних каталогів у с. Стрільбичі, які вів учитель Петро Буцаковський, дослідник з'ясував, що й каталоги зі шкіл Лінини, Білич, Бистриці також писав цей учитель. Вочевидь, до нього зверталися інші вчителі й він допомагав оформляти документи [14, 174]. Знаний літературознавець Михайло Возняк (1936) настільки добре знав почерк членів “Руської трійці” з їхніх праць, що міг установити, хто допомагав Маркіянові Шашкевичу переписувати його “Читанку” 1836 р. – це був Іван Вагилевич [3, 65]. Радянський дослідник І. Матюша (1957) стверджував, що статтю “Лист про домашніх учителів” написав Д. Фонвізін, оскільки вона “органічно зв’язана” з думками письменника про губернерів, висловленими в комедії “Недоросток” та інших творах [11, 75]. Учений не показав, у чому саме перегукувалися ці думки, не навів порівняльних цитат. Але тут бачимо встановлення авторства на основі суголосності ідей у творах відомого автора та неавторизованих творах.

Зіставлення джерел допомагало й виключати можливість гіпотетичного авторства. Для прикладу, Дмитро Багалій в публікації про професора Йогана Шада (професора Харківського університету початку XIX ст.) навів два документи: анонімну цензурну рецензію на праці Й. Шада і доноси на нього професора А. Дегурова. Зіставивши їх, він відкинув думку про А. Дегурова як автора анонімного відгуку [1, 183]. Критерієм для Д. Багалія у цьому випадку слугувала “не настільки значна” схожість змісту (викладених думок) і стилю (мови) обох документів. Таким чином, учений здійснив “негативну атрибуцію”: не встановив автора, але відкинув можливість належності документа найбільш вірогідному кандидатові на авторство.

**Висновки.** Отже, в історико-педагогічній науці проведення атрибуції джерела здійснювалося переважно щодо джерел давнього походження, автор якого залишався невідомим, але твір був самостійним, а не запозиченим. Загалом атрибутивні практики вітчизняних істориків педагогіки можна поділити відповідно до їх результативності – високого ступеня достовірності і приблизні. Прикладом атрибуції високого ступеня достовірності є встановлення авторства деяких праць викладачів Київської академії XVIII ст. (Микола Петров), рукописної “Методики” (1827–1828) (Іван Франко), листів Христини Алчевської 1850–1860-х рр. (Олександр Мазуркевич) тощо. Встановлення приблизного автора історико-педагогічних джерел здійснили, наприклад, Микола Лавровський, Іван Франко, Дмитро Багалій, Іван Филипчак, Богдан Барвінський, Федір Науменко й інші дослідники історії освіти та педагогічної думки. Атрибуція джерел будувалася на основі зіставлення з іншими джерелами, детально-

му аналізі мовних особливостей писемного тексту (почерк, вказівки на вік, соціальне і національне походження автора, його освіту, релігійну приналежність, політико-ідеологічні візії й побутові практики), використання індуктивних і дедуктивних логічних конструкцій. Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні механізмів, які задіювали дослідники історії педагогіки при вивченні мовних особливостей писемних історичних джерел.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Багалей Д.И. Удаление профессора Шада из Харьковского университета. *Багалей Д.И. Очерки из русской истории. Т. I. Статьи по истории просвещения.* Харьков: Типография “Печатное Дело”, 1911. С. 155–301.
2. Барвінський Б. Безіменна “Похвала” питомцям віденського “ц.к. Конвікту” в рр. 1804–1819. *Записки Чина Св. Василя Великого.* Жовква, 1926. Т. II. С. 421–424.
3. Возняк М. Століття “Читанки” Маркіяна Шашкевича. *Шлях виховання й навчання.* 1936. Кн. 2. С. 65–76.
4. Галів М. Український історико-педагогічний наратив (середина XIX – кінець XX століття): епістемологічні засади. Дрогобич: РВ ДДПУ ім. І. Франка, 2018. 614 с.
5. Дзевєрін О.Г. [рецензія] Життя для освіти народу. *Радянська школа.* 1964. № 5. С. 98–99.
6. Лавровський Н.А. Памятники старинного русского воспитания. *Чтения в Императорском Обществе истории и древностей российских при Московском университете.* 1861. Кн. 3. Ч. III. С. 1–71.
7. Мазуркевич О.Р. Визначні українські педагоги – народні просвітителі. Х.Д. Алчевська та її сподвижники. Київ: Товариство “Знання” УРСР, 1963. 79 с.
8. Мазуркевич О.Р. До оцінки педагогічної діяльності і творчої спадщини Х.Д. Алчевської. *Радянська школа.* 1958. № 3. С. 72–88; № 4. С. 68–80.
9. Мазуркевич О.Р. Патріотичний вклад у справу народної освіти і педагогічної науки (3 нових досліджень неопублікованої спадщини). *Радянська школа.* 1962. № 5. С. 45–52.
10. Мазуркевич О.Р. Т.Г. Шевченко в Харківській недільній школі. *Радянська школа.* 1964. № 1. С. 88–96.
11. Матюша І.К. Педагогічні погляди Д.І. Фонвізіна. *Радянська школа.* 1957. № 10. С. 74–79.
12. Науменко Ф.І. Педагог-гуманіст і просвітитель І.М. Борецький (лекції з історії педагогіки для студентів університету). Львів: ЛДУ ім. І. Франка, 1963. 116 с.
13. Петров Н. Мистерии и комедии учителя питики в Киевской академии иеромонаха Митрофана Довгалевского (1736–37 г.). *Труды Киевской духовной академии.* 1865. № 2. С. 311–331.
14. Филипчак І. Школа в Стрільбичах (Самбірський повіт). Історичний нарис. *Шлях виховання й навчання.* 1935. Кн. 3. С. 153–178; Кн. 4. С. 241–252.
15. Франко І. Три рукописні підручники руські з літ 1806, 1815, 1829. *Матеріали до культурної історії Галицької Русі XVIII і XIX віку.* Львів: Накл. НТШ, 1902. С. 277–304.
16. Черкасов О.В. Формування теоретико-концептуальних основ дослідження історії освіти в Україні у другій половині XIX – на початку XX століть: джерелознавчий аспект. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. 136 с.

REFERENCES

1. Bagaley, D.I. (1911). Udalenie professora Shada iz Khar'kovskago universiteta [Professor Shad's Exile from the Kharkiv University]. *Bagaley D.I. Essays from Russian History. Vol. 1. Articles on the History of Education*. Kharkov, pp. 155–301.
2. Barvinsky, B. (1926). Bezimenna "Pokhvala" pytomtsiam videnskoho "ts.k. Konviktu" v rr. 1804–1819 [Nameless "Pokhvala" to the Students of Vienna "Ts.K. Convict" in the years 1804–1819]. *The Notes of Order St. Vasylii the Great*. Vol. II. P. 421–424. [in Ukrainian].
3. Vozniak, M. (1936). Stolittia "Chytanky" Markiiiana Shashkevycha [One Hundred Years of Markian Shashkevich's "Chytanka"]. *The Way of Education and Training*. No. 2. pp. 65–76. [in Ukrainian].
4. Haliv, M. (2018). Ukrainnyi istoriko-pedahohichniy naratyv (seredyna XIX – kinets XX stolittia): epistemolohichni zasady [Ukrainian Historical and Pedagogical Narrative (mid XIX – late XX century): Epistemological Principles]. *Drohobych*, 614 p. [in Ukrainian].
5. Dzeverin, O.H. (1964). [review]. Zhyttia dlia osvity narodu [Life for Education of the People]. *Soviet school*. No. 5. pp. 98–99. [in Ukrainian].
6. Lavrovsky, N.A. (1861). Pamiatnyky starynnaho ruskaho vospytanyia [Monuments of the Old Rus' Education]. *Infulary in the Imperial Society of History and Antiquities at Moscow University*. Vol. 3 (III). pp. 1–71.
7. Mazurkevych, O.R. (1963). Vyznachni ukraini pedahohy – narodni prosvityteli. Kh.D. Alchevska ta yii spodvyzhnyky [The Prominent Ukrainian Pedagogues – C.D. Alchevska and its Associates as Educators of the People]. Kyiv: Knowledge Society of the USSR, 1963. 79 p. [in Ukrainian].
8. Mazurkevych, O.R. (1958). Do otsinky pedahohichnoi diialnosti i tvorchoi spadshchyny Kh.D. Alchevskoi [To Assess the Pedagogical Activity and Creative Heritage of C.D. Alchevska]. *Soviet school*. No. 3. pp. 72–88; No. 4. pp. 68–80. [in Ukrainian].
9. Mazurkevych, O.R. (1962). Patriotychnyi vklad u spravu narodnoi osvity i pedahohichnoi nauky (Z novykh doslidzen neopublikovanoi spadshchyny) [Patriotic Contribution to the Cause of Public Education and Pedagogical Science (From New Studies of Unpublished Heritage)]. *Soviet school*. No. 5. pp. 45–52. [in Ukrainian].
10. Mazurkevych, O.R. (1964). T.H. Shevchenko v Khar'kovskii nedilnii shkoli [T.H. Shevchenko at the Kharkiv Sunday School]. *Soviet school*. No. 1. pp. 88–96. [in Ukrainian].
11. Matiusha, I.K. (1957). Pedahohichni pohliady D.I. Fonvizina [The D.I. Fonvizin's Pedagogical Views]. *Soviet school*. No. 10. pp. 74–79. [in Ukrainian].
12. Naumenko, F.I. (1963). Pedahoh-humanist i prosvytitel I.M. Boretskyi (leksii z istorii pedahohiky dlia studentiv universytetu) [Humanist Teacher and Enlightener I.M. Boretsky (Lectures on the History of Pedagogy for Students of the University)]. Lviv, 116 p. [in Ukrainian].
13. Petrov, N. (1865). Misterii i komedii uchitelia piitiki v Kievskoi akademii ieromonakha Mitrofana Dovgalevskago (1736–37 h.) [Musters and Comedies of Hyromonakh Mytrofan Dovgalevsky, the Kiev Academy Teacher of Poetics (1736–37)]. *The Works of the Kyiv Theological Academy*. No. 2. pp. 311–331.
14. Fylypchak, I. (1935). Shkola v Strilbychakh (Sambirskiy povit). Istorychni narys [School in Strilbychi (Sambir County). Historical Essay]. *The Way of Education and Training*. No. 3. pp. 153–178; No. 4. pp. 241–252. [in Ukrainian].
15. Franko, I. (1902). Try rukopysni pidruchnyky ruski z lit 1806, 1815, 1829 [Three Ruthenian Handwritten Textbooks 1806, 1815, 1829]. *Materials to the Galician Rus' Cultural History of the XVIII and XIX century*. Lviv, pp. 277–304. [in Ukrainian].
16. Cherkasov, O.V. (2006). Formuvannia teoretyko-kontseptualnykh osnov doslidzhennia istorii osvity v Ukraini u druhii polovyni XIX – na pochatku XX stolit: dzhereloznavchyi aspekt [Formation of Theoretical and Conceptual Foundations of the Study of the History of Education in Ukraine in the Second Half of the XIXth and Early XXth Centuries: Source Aspect]. Kyiv, 136 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.01.2023



*“В біді твоїй рідніша ти мені; тобі несучи сили всі, що маю; і працю твою, і мої пісні на вітер твої побожно я складаю.”*

Володимир Самійленко  
український поет

*“Ми навчилися бути щасливими в роботі, у творчості, у перемозі, у боротьбі”.*

Антон Макаренко  
український педагог

*“Духовний розвиток, духовне виховання людини зокрема і народу взагалі здійснюється не лише школою, а кількома великими вихователями: природою, життям, наукою і релігією”.*

Костянтин Ушинський  
український педагог

*“Бачити істину можливо лише серцем; сутність – це те, що невидимо для очей”.*

Антуан де Сент-Екзюпері  
французький письменник



**Руслан Кравець**, доктор педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри української та іноземних мов  
Вінницького національного аграрного університету

### ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАПОРУКА ВСЕБІЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність професійної майстерності викладача іноземної мови та обґрунтовано роль досліджуваного поняття для всебічного розвитку особистості здобувача вищої освіти. Описано основні властивості спеціальних складних здібностей. Розвиток професійної майстерності викладача розглянуто за двома основними напрямками, які корелюють між собою: ззовні керований процес і зсередини керований процес. При оцінці професійної майстерності враховано гуманістичну спрямованість, професійні знання, педагогічні здібності, педагогічну техніку.

**Ключові слова:** педагогічна діяльність; компетентність; гуманістична спрямованість; професійні знання; техніка мовлення; культура.

Табл. 1. Літ. 12.

**Ruslan Kravets**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,  
Head of the Ukrainian and Foreign Languages Department  
Vinnytsya National Agrarian University

### FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL EXCELLENCE AS A GUARANTEE OF A HIGHER EDUCATION STUDENT'S COMPREHENSIVE DEVELOPMENT

The article reveals the essence of a foreign language teacher's professional excellence and substantiates the role of the researched concept for the comprehensive development of the higher education student's personality. The main properties of special complex skills have been described. The development of the teacher's professional skills has been viewed in two key ways which correlate with each other: an externally controlled process and an internally controlled process. While evaluating the professional excellence, humanistic approach, professional knowledge, pedagogical skills, and pedagogical technique have been taken into consideration. The humanistic orientation of a foreign language teacher's activity reveals itself in manifestation of the value attitude to the profession, subjects, content, aim, objectives, teaching tools, methods, forms of education. Professional knowledge is a set of information about the system of scientific concepts acquired in the process of analysis and generalisation of theoretical experience, teaching, professional training, researches. Pedagogical skills are understood as individual psychological peculiarities that ensure the speed and ease of acquisition of professional knowledge and skills by a foreign language teacher. The appearance culture, the culture of speech, pedagogical ethics, the culture of communication, pedagogical tact is the elements of the pedagogical technique. Depending on the direction of influence, pedagogical techniques are classified into external and internal.

A foreign language teacher's professional excellence has been defined as an integrative characteristic of the teacher's high professional preparedness, internally determined by highly developed individual qualities (self-actualisation, personal maturity, intellectual culture, individual pedagogical style), which are reflected in professional competence, pedagogical experience, prediction of educational outcomes, creative thinking, advanced nature of the educational content. The determining factors affecting the efficiency of forming foreign language teachers' the excellence include personal, socio-economic and technological aspects.

**Keywords:** pedagogical activity; competence; humanistic orientation; professional knowledge; speech technique; culture.

**П**остановка проблеми. Сьогодні у системі вищої освіти відбуваються кардинальні зміни, які пов'язані з оновленням освітньо-професійних програм, удосконаленням методологічних підходів до викладання, переходом від традиційних до інноваційних педагогічних технологій, модернізацією змістового наповнення навчальних дисциплін. Як наслідок, висуваються нові вимоги до професійної компетентності викладачів іноземної мови, які мають надавати не лише якісні освітні послуги, але й сприяти всебічному розвитку особистості здобувача вищої освіти. Формування самостійного, творчого, критично мислячого, ініціативного, конкурентоспроможного фахівця вима-

гає від викладача іноземної мови професійної майстерності.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.**

Аналіз наукових праць присвячених модернізації методики викладання іноземної мови у закладах вищої освіти свідчить, що питання професійної майстерності викладача іноземної мови є досить актуальним. У педагогічних дослідженнях велике значення відводиться підготовці викладача нового зразка з опорою не лише на надання йому фахових знань, але й на формування творчого мислення, м'яких навичок і готовності до саморозвитку й самовдосконалення впродовж життя, набуття професійної майстерності. Розробленням теоретико-методоло-

гічних основ педагогічної майстерності викладача займаються О. Волошина, С. Губіна, Д. Кісіль, О. Ласточкіна, Я. Лашівська, О. Малнацька, Н. Мирончук, О. Отич, І. Холковська. Питання розвитку професійних задатків і здібностей розглядають І. Волощук, С. Шандрук, О. Шуленок. Особливості практичної підготовки вчителів до використання електронних освітніх ресурсів досліджують С. Бобровицька, О. Семеніхіна. Удосконалення професійної майстерності викладача іноземної мови є предметом наукових досліджень О. Безкоровайної, Р. Кравця, В. Леонтьєвої, Г. Павлюк та інших.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Дослідження становлення і розвитку професійної майстерності викладача іноземної мови у закладах вищої освіти вимагає розв'язання низки питань. Досі немає єдиного загальноприйнятого розуміння змістового наповнення цього поняття. Очевидною проблемою є відсутність структурно-функціональної моделі формування професійної майстерності викладача іноземної мови. Не описано показників, критеріїв і рівнів сформованості її головних складових. Існує об'єктивна потреба в розробленні відповідного діагностичного інструментарію для визначення рівня сформованості професійної майстерності викладача іноземної мови, оскільки досліджувана характеристика забезпечує високу результативність праці.

**Мета статті** полягає в аналізі науково-педагогічної літератури щодо сутності професійної майстерності викладача іноземної мови та розкритті ролі досліджуваного поняття для всебічного розвитку особистості здобувача вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна майстерність викладача є запорукою успішного розвитку молодого покоління, його моральних і ціннісних орієнтацій. Викладач іноземної мови не лише формує іншомовні знання, уміння, навички здобувачів вищої освіти, але й навчає їх духовності, етики, естетики, виховує відповідальність за власні дії перед суспільством, готує до роботи в полікультурному середовищі й налагодження конструктивного діалогу культур, тобто закладає підґрунтя для становлення громадянина світу. Розвиток професійної майстерності викладача відбувається за двома основними напрямками, які корелюють між собою: ззовні керований процес – організація навчально-методичних об'єднань, курси підвищення кваліфікації, участь у вебінарах, семінарах, науково-практичних конференціях, засіданнях кафедр; зсередини керований процес – розвиток контрольований самим педагогом, самоосвіта; самовдосконалення, самовиховання [2, 22].

У словнику з курсу “Основи педагогічної майстерності” [10, 68], укладеного Л. Бутенко й О. Ігнатівич, подано визначення педагогічної майстерності як комплексу властивостей особистості педагога,

що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. Цілком доречною видається також смислова інтерпретація педагогічної майстерності, запропонована С. Бобровицькою, Д. Кісілем, О. Ласточкіною [2, 3]: *особистісне утворення* (рівень професійно-педагогічної підготовленості); *якісна характеристика педагогічної діяльності* (рівень педагогічної вмілості й результативності в її здійсненні); *соціально-педагогічне явище* (як соціально задані вимоги до особистості, рівня підготовки та якості діяльності педагога).

Соціологи й культурологи використовують термін “професійна майстерність” для характеристики соціально-професійної якості суб'єкта праці. Вони розуміють її як належний рівень оволодіння працівниками досягненнями науки і техніки, що гарантує якісне виконання фахової діяльності. Водночас науковці відзначають значний вплив на професійну майстерність соціально-економічних факторів, культурних цінностей, сумлінності особистості в опануванні професійних знань, умінь, навичок їх практичного використання [5, 98–99].

Погоджуємося з О. Малнацькою і Н. Мирончук, що професія викладача закладу вищої освіти є однією з найбільш складних і креативних, оскільки вона поєднує у собі науку й мистецтво. Професійна діяльність викладача іноземної мови споріднена з працею письменника (творчість у розробленні навчально-методичного матеріалу), режисера і постановника (створення замислу та його реалізація), актора (викладач іноземної мови моделює зразки поведінки у певному комунікативному середовищі), педагога, психолога, методиста, науковця [7, 61].

Професійна діяльність викладача іноземної мови охоплює різні напрями: навчання, виховання, управління діяльністю здобувачів вищої освіти. Кожен із цих напрямів формує певні уявлення про професійну майстерність педагога. Фундамент педагогічної майстерності викладача іноземної мови складають зміст освіти, досвід професійної діяльності, внутрішня модель поведінки. Важливим аспектом проблеми, на наш погляд, видається дослідження структури педагогічної майстерності.

Педагогічну майстерність часто називають мистецтвом педагогічної дії, оскільки це поняття характеризує високий рівень виконання викладачем своєї професійно-педагогічної діяльності. При оцінці педагогічної майстерності зазвичай враховують гуманістичну спрямованість, професійні знання, педагогічні здібності, педагогічну техніку [8, 81–90]. *Гуманістична спрямованість* – це мотиваційна зумовленість дій, спрямованих на утвердження найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та стосунків, де у центрі уваги перебуває особистість здобувача вищої освіти. Гуманістична спрямованість діяльності викладача іноземної мови знаходить вияв у ціннісному ставленні до своєї професії,

## ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАПОРУКА ВСЕБІЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

суб'єктів, змісту, мети, завдань, засобів, методів, форм навчання. Вона є стрижневим елементом педагогічної майстерності, передбачає визнання прав студентів на вільне висловлювання власних суджень, свободу, індивідуальну освітню траєкторію, всебічний гармонійний розвиток.

Гуманістичну спрямованість особистості викладача іноземної мови можна охарактеризувати за такими параметрами: *рівень* – суспільна значущість спрямованості; *широта* – коло інтересів; *інтенсивність* – ступінь напруженості праці, зусиль у навчальному процесі, яка може варіювати від неусвідомлених покликань до абсолютної переконаності у потребі виконати певні педагогічні дії; *стійкість* – тривалість, здатність зберігати і виявляти свої прагнення упродовж тривалого часу; *дієвість* – активність втілення задумів у життя.

*Професійні знання* становлять сукупність відомостей про систему наукових понять, набутих у процесі аналізу й узагальнення теоретичного досвіду, навчання, фахової підготовки, проведення досліджень. Професійні знання детермінують ерудицію викладача іноземної мови теоретичному, методичному, методологічному, технологічному рівнях.

Серцевину когнітивного компонента професійної майстерності викладача іноземної мови становлять спеціальні знання з іноземної мови, навчально-пізнавальні та практичні уміння. Навчально-пізнавальні уміння дають майбутнім учителям змогу працювати зі спеціальною літературою педагогічної та методичної тематики, здійснювати повідомлення і доповіді з опрацьованих джерел. Практичні уміння допомагають передбачити окремі наслідки втручання у навчально-виховний процес окремих студентів, дають змогу співвідносити власні потреби з вимогами навчальних планів, пояснювати й залучати інших до творчо-пошукової діяльності.

Когнітивний компонент складають стратегії пізнання світу й накопичення досвіду. Його показниками виступають інтелектуально-творча ініціатива у різних видах комунікативної діяльності як здатність особистості виходити за рамки завдань і вимог навчальних програм, що проявляється у намаганні зробити не лише більше, а й краще; гнучкість мислення у процесі входження у нові комунікативні ситуації, функціонування на новому мовленнєвому матеріалі та переходу від одного виду навчальної діяльності до іншого (уміння переходити із монологічного або діалогічного мовлення на читання із розумінням основного змісту незнайомого тексту та вилученням певної інформації з підтексту, із письмової роботи, яка включає в себе користування нотатками, організацію тексту по параграфах та абзацах, логічній і послідовній виклад матеріалу, пунктуацію, оформлення листів, повідомлень і творів, уміння планувати, редагувати та виправляти написане, на комунікативну роботу або аудіювання

автентичних аудіотекстів різного типу, із групової роботи на індивідуальну тощо); легкість генерування ідей іноземною мовою як здатність продукувати велику кількість ідей за короткий проміжок часу, вміння використовувати, вводити новий лексичний і граматичний матеріал, знаходити закономірності, спираючись на приклади і попередній мовний досвід, уміння формулювати правила; здатність до доопрацювання (удосконалення деталей) під час виконання фонетичних, лінгвістичних, лексичних, граматичних і комунікативних завдань включає в себе наполегливість, зібраність, прояв вольових зусиль, спрямованих на завершення розпочатої справи, вміння будувати складні лексичні та граматичні конструкції, використання сталих виразів, фразеологічних зворотів, різноманітних стилістичних прийомів (анафор, епіфор, метафор, епітетів тощо) [4, 54–55].

Під *педагогічними здібностями* розуміємо індивідуально-психологічні особливості, які забезпечують швидкість та легкість набуття викладачем іноземної мови професійних знань, умінь, навичок. Психологи класифікують здібності на чотири категорії:

1. *Загальні елементарні здібності* – основні форми психічного відображення, які властиві усім людям. Вони включають у себе здатності сприймати, відчувати, переживати, уявляти, мислити, запам'ятовувати, приймати рішення. Кожна здібність має різний ступінь вираженості, зумовлений вольовою, сенсорною, розумовою, мнемічною діями.

2. *Спеціальні елементарні здібності* – це якості особистості, які розвиваються на базі задатків у процесі навчання. До них відносять музичний слух, окомір, доброту, емоційну пам'ять, здатність до співпереживання, рішучість, наполегливість, критичність мислення тощо.

3. *Загальні складні здібності* – здатності, які визначають успішність особистості в загальнолюдських видах діяльності: навчання, праці, грі, комунікації, художній, естетичній діяльності тощо. На відміну від елементарних здібностей, складні мають певну структуру і їх розглядають не кожен окремо, а комплексно.

4. *Спеціальні складні здібності* – це властивості людини, що виявляються в конкретній професійній діяльності. В історії людства вони беруть початок з виникнення ремесел й нині відображені у конкретній професії: педагогічній, художній, літературній, акторській, організаторській, комунікативній, математичній, технічній [3; 12]. Основні властивості спеціальних складних здібностей подано в таблиці 1.

Щодо *педагогічної техніки* викладача іноземної мови, то вона становить систему професійних прийомів з організації поведінки педагога для здійснення успішних виховних й навчальних впливів на особистість здобувача. Ці прийоми покликані допо-

**ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАПОРУКА  
ВСЕБІЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ**

могти йому керувати своїм психічним, емоційним і фізичним станом, голосом, мімікою, пантомімікою, а також впливати на інших за допомогою вербальних і невербальних засобів. Прийоми організації власної поведінки й впливу на здобувачів вищої освіти допомагають досягати кращих результатів

навчання з мінімальними затратами часу. Елементами педагогічної техніки є культура зовнішнього вигляду, культура мови, педагогічна етика, культура спілкування, педагогічний такт. Залежно від спрямованості впливу педагогічну техніку класифікують на зовнішню і внутрішню [7, 3].

*Таблиця 1*

**Основні властивості спеціальних складних здібностей**

<b>Здібності</b>	<b>Властивості здібностей</b>
Педагогічні	Педагогічний такт; уважність; креативність; спостережливість; здатність донести до здобувачів освіти зміст навчального матеріалу, відтворити й продемонструвати найкращі форми й методи навчання; здатність до педагогічної імпровізації, грамотного унаочнення викладання, тобто наявність творчо-образно-інтуїтивного мислення.
Художні	Творча уява, креативне мислення, гарна зорова пам'ять, які уможливають створення та збереження яскравих образів; розвинені естетичні почуття, про що свідчить емоційне ставлення й захоплення об'єктом сприйняття; вольові якості, що які визначають рівень свідомої саморегуляції особистості й втілення задумів у життя.
Літературні	Творча уява, креативне мислення; добре розвинене мовлення; яскраві візуальні образи; сформовані естетичні почуття; відчуття стилю й мови; здатність створити динамічний сюжет, цікаві персонажі, несподівану розв'язку.
Акторські	Спостережливість, вразливість, афективна пам'ять, фантазія, уява, уміння перевтілюватися в різні образи.
Організаторські	Уміння легко встановлювати контакт; розуміння психології людини; вміння рівномірно розподіляти роботу між людьми з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей; сумлінність у виконанні функціональних обов'язків; критична оцінка своїх дій.
Комунікативні	Володіння вербальними засобами спілкування й жестикуляцією, повага до інтересів співрозмовника; уміння налагоджувати конструктивний діалог; ввічливість, толерантність тактовність; здатність аргументовано довести свою точку зору або прийняти іншу; доброзичливість і симпатія; ґрунтовний аналіз інформації (помірна інформативність, достовірність інформації, доцільність); переконливість і ясність у вираженні думок.
Математичні	Здатність до формалізації математичного матеріалу; абстрагування; оперування структурами відношень і зв'язків; здатність до узагальнення; уміння оперувати знаковою та числовою символікою; гнучкість та логічність мислення; здатність виокремлювати головну інформацію від другорядної; уміння стисло висловити міркування, довести гіпотези, робити логічні висновки; здатність переходу від прямого до оберненого ходу думки.
Технічні	Інтерес до технічної творчості; бажання працювати на станках і машинах, з інструментами й верстатами; успішне освоєння математики, креслення, фізики, хімії тощо.

*Зовнішню техніку* пов'язують із вербальним і невербальним вираженням внутрішніх переживань викладача з метою впливу на інших суб'єктів навчального процесу. Техніка педагогічного спілкування і техніка мовлення лежать в основі вербальних засобів зовнішньої техніки. *Техніка педагогічного спілкування* вимагає доброзичливого, спокійного тону, уміння поставити запитання, слухати, аналізувати зміст повідомлення, зрозуміти мотиви комунікативної поведінки співрозмовника, орієнтуватися в ситуації спілкування. Викладач іноземної мови має прагнути до встановлення психологічного і зорового контакту з іншими суб'єктами педагогічної

взаємодії. Його техніку педагогічного спілкування вміщує також уміння зацікавити студентів своїм виступом, володіння вільним, зв'язним і логічним мовленням, зовнішній вияв бажання і готовності спілкуватися, вміння передавати своє ставлення до навчального матеріалу, викликати у здобувачів вищої освіти інтерес до його розповіді.

*Техніку мовлення* складають дикція, артикуляція, інтонація, гучність, сила, висота, тембр і тональність голосу, темп і ритм мовлення, польотність (здатність бути добре чути на значній відстані без збільшення гучності, незалежно від кількості учасників та акустичної якості аудиторії), рухли-



## ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАПОРУКА ВСЕБІЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

вість (здатність без напруги мінятися по силі, висоті, темпу) і благозвучність голосу (чистота звучання, відсутність неприємних призвуків: хрипоти, силлості, гнусавості). Спокійний, плавний, розмірений темпоритм мовлення викладача іноземної мови є запорукою успішного спілкування. Володіючи технікою мовлення, викладач активно використовує додаткові експресивні засоби: специфічні звуки, що виникають під час спілкування (шепіт, сміх, зітхання, зойки, гмикання тощо), паузи, звуки назалізації (на кшталт: “хм-хм”), розділові звуки (покашлювання: “кх-кх”) [8, 92–93].

Цілком слушними видаються міркування В. Леонтьєвої про важливість правильного темпу мовлення для природної комунікації іноземною мовою. На її погляд, уповільнений темп мовлення викладача іноземної мови порушує ритміко-інтонаційний малюнок фрази і тим самим ускладнює сприйняття й осмислення іншомовного матеріалу. Викладач іноземної мови повинен уміти створювати атмосферу справжнього спілкування, говорити природно, а не завчено (механічно), звертаючи увагу на реакцію співрозмовників. Отже, читання реплік за планом заняття втрачає сенс. Урахування інтересів співрозмовників робить мовлення більш емоційним та експресивним. Водночас якими б комунікативними вміннями не володів викладач іноземної мови, якщо здобувачі освіти не засвоять елементарні правила спілкування, то й цілі заняття будуть недосяжні [6, 173].

Для оволодіння педагогічною технікою потрібно, передусім, всебічно знати себе, усвідомлювати особливості взаємодії з іншими людьми, вміти побачити, почути й оцінити себе з боку. Усвідомлення особливостей своєї взаємодії з іншими людьми відбувається через рефлексію й емпатію [11, 16].

Емоційно напружена праця спонукає викладача іноземної мови до створення *внутрішньої техніки* – педагогічно доцільного внутрішнього переживання, яке забезпечує його психологічне настроювання на професійну діяльність, ефективне керування собою на основі сприймання актів своєї поведінки і психічних процесів, контролю за їхнім перебігом. Внутрішня техніка дає змогу викладачам іноземної мови самостійно впливати на свої почуття, емоції, розум і волю з метою зняття зайвого напруження і стресу, подолання страху та хвилювання перед публічним виступом, переборення нерішучості у спілкуванні, стриманості від поспішних вчинків у стресових ситуаціях, мобілізації творчого потенціалу, робочого самопочуття, створення позитивного настрою, комфортної, доброзичливої та сприятливої атмосфери на заняттях з іноземної мови.

Навчання іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації передбачає володіння певними якостями, а саме: 1) ерудованістю, загальною культурою, моральною свідомістю, інтелігентністю,

почуттям відповідальності за результати своєї праці; 2) любов'ю до професії, педагогічним тактом, здатністю формувати всебічно розвинену особистість здобувача вищої освіти; 3) ґрунтовними знаннями, критичним мисленням, здатністю приймати оптимальні рішення щодо питань організації навчання іноземної мови, вмінням впроваджувати передовий досвід у життя, індивідуальним стилем роботи; 4) прагненням до самовдосконалення та самоосвіти. Оскільки викладач іноземної мови виступає джерелом інформації, лідером колективу, взірцем морально-етичних норм поведінки, організатором сприятливого мікроклімату, то від нього очікують виконання низки функцій. Серед головних можна виокремити освітню (допомога студентам в оволодінні вміннями вчитися, розширенні світогляду), розвивальну (прогнозування індивідуальної траєкторії розвитку інтелектуальної та емоційної сфер особистості здобувача вищої освіти), комунікативно-навчальну (компетентність у застосуванні оптимальних методів, принципів, прийомів, засобів, форм навчання на заняттях з іноземної мови), виховну (виконання завдань морального, етичного, естетичного, трудового виховання студентів засобами іноземної мови) [1, 64].

На основі аналізу низки наукових досліджень [2, 3; 9, 23] дійшли висновку, що професійна майстерність викладача іноземної мови – це інтегративна характеристика високої фахової підготовленості педагога, внутрішньо детермінована високорозвиненими індивідуальними якостями (самоактуалізацією, особистісною зрілістю, інтелектуальною культурою, індивідуальним педагогічним стилем), які знаходять своє відображення в професійній компетентності, педагогічному досвіді, прогнозуванні результатів навчання, творчому мисленні, випереджальному характері змісту освіти. Професійна майстерність викладача іноземної мови передбачає також сформованості таких специфічних компетенцій, як: *уміння аудіювати* автентичні тексти різного типу; *вміння усного мовлення* для демонстрування зразків ефективної комунікації у реальних обставинах; *читання* із розумінням основного змісту тексту та вилученням певної інформації з підтексту; *писемна комунікація*, яка включає в себе користування нотатками, організацію тексту за параграфами та абзацами, логічний і послідовний виклад матеріалу, пунктуацію, оформлення листів, повідомлень і творів, уміння планувати, редагувати та виправляти написане; *володіння граматичним матеріалом* (уміння використовувати, вводити новий граматичний матеріал, знаходити закономірності, спираючись на приклади і попередній мовний досвід, уміння формулювати правила); *володіння фонетикою*, яка містить фонетичний аналіз мови та інформацію про навички вимови (використання логічного наголосу та інтонаційних моделей, призначених для різних ко-

мунікативних цілей); *лексика* (уміння використовувати лексичні одиниці у різних мовних ситуаціях та контекстах).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Вираження поваги й уваги до суб'єктів освітнього процесу створює комфортну психологічну атмосферу. За такої сприятливої атмосфери здобувачі вищої освіти довіряють викладачеві іноземної мови, сприймають його як фасилітатора. Зі свого боку, постійна копітка праця педагога над самим собою слугує прикладом для наслідування, а співтворчість викладача і студентів дає плідні результати. Готовність викладача іноземної мови адаптуватися до європейських стандартів і проявляти активну творчу незалежність у розв'язанні професійних проблем стає передумовою розвитку його професійної майстерності, яка значно підвищує результативність навчально-методичної, організаційно-виховної та наукової роботи. Отже, професійна майстерність викладача іноземної мови – це інтегративне особистісне утворення, яке включає у себе гуманістичну спрямованість, професійні знання, здібності та педагогічну техніку, сформованість особистісних якостей, відображених у професійній компетентності, педагогічному досвіді, прогнозуванні результатів навчання, творчому мисленні, випереджальному характері навчання. До визначальних факторів, які впливають на результативність формування професійної майстерності викладачів іноземної мови, відносимо особистісні, соціально-економічні та технологічні чинники. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні методики формування професійної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти та розробленні відповідного діагностичного інструментарію для визначення рівня сформованості професійної майстерності викладачів іноземної мови, оскільки досліджувана характеристика забезпечує високу результативність праці.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Безкоровайна О., Павлюк Г. Психологічні та педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови для початкової школи. *Освітній простір України*. 2019. № 15. С. 60–65.
2. Бобровицька С., Кісіль Д., Ласточкіна О. Педагогічна майстерність вчителя початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 10 (114). С. 16–24.
3. Волощук І.С., Шуленок О.С. Задатки і здібності: що ми про них знаємо і що бажаємо знати. *Наука – практиці*. 2020. № 2 (77). С. 11–17.
4. Кравець Р.А. Педагогічні умови формування творчого мислення майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2011. 349 с.
5. Лащівська Я. Професійна майстерність як основний компонент педагогічної культури. *Освітній простір України*. 2019. № 16. С. 97–102.

6. Леонтієва В. Шляхи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 169–174.

7. Малнацька О., Мирончук Н. Педагогічна майстерність викладача ВНЗ. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. д. п. н., проф. С.С. Вітвицької*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 61–64.

8. Отич О.М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.

9. Семеніхіна О.В., Бобровицька С.Ф. Особливості практичної підготовки вчителів до використання ЕОР у початковій школі. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 1 (23). Ч. 2. С. 72–77.

10. Сходинки до педагогічної майстерності: словник з курсу “Основи педагогічної майстерності” / уклад.: Л.Л. Бутенко, О.Г. Ігнатівич. Старобільськ: Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 2015. 136 с.

11. Холковська І.Л., Волошина О.В., Губіна С.І. Основи педагогічної майстерності: практикум. Вінниця: “Твори”, 2019. 240 с.

12. Шандрюк С.К. Психологія професійних творчих здібностей. Тернопіль: Економічна думка, 2015. 357 с.

#### REFERENCES

1. Bezkorovoyna, O. & Pavlyuk, G. (2019). Psychological and pedagogical aspects of future foreign language teachers' professional training for primary school [Psycholohichni ta pedahohichni aspekty profesiinnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy dlia pochatkovoi shkoly]. *Educational space of Ukraine*, No. 15, pp. 60–65. [in Ukrainian].
2. Bobrovytska, S., Kisil, D. & Lastochkina, O. (2021). Pedagogical mastery of the primary school teachers [Pedahohichna maisternist vchytelia pochatkovykh klasiv]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, No. 10 (114), pp. 16–24. [in Ukrainian].
3. Voloshchuk, I.S. & Shulenko, O.S. (2020). Inclinations and abilities: what we know about them and what we want to know [Zadatky i zdibnosti: shcho my pro nykh znaiemo i shcho bazhaiemo znaty]. *Science for Practice*, No. 2 (77), pp. 11–17. [in Ukrainian].
4. Kravets, R.A. (2011). Pedagogical conditions of forming the creative thinking of a future foreign language teacher in the process of professional training [Pedahohichni umovy formuvannia tvorchoho myslennia maibutnoho vchytelia inozemnoi movy u protsesi profesiinnoi pidhotovky]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 349 p. [in Ukrainian].
5. Lashchivska, Ya. (2019). Professional excellence as the basic component of pedagogical culture [Profesiina maisternist yak osnovnyi komponent pedahohichnoi kultury]. *Educational space of Ukraine*, No. 16, pp. 97–102. [in Ukrainian].
6. Leontieva, V. (2015). Ways of formation of the future foreign language teacher's pedagogical skills [Shliakhy formuvannia pedahohichnoi maisternosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy]. *The sources of pedagogical skills*, Issue 15, pp. 169–174. [in Ukrainian].
7. Malnatska, O. & Myronchuk, N. (2014). Pedagogical skill of a university teacher [Pedahohichna maisternist vykladacha VNZ]. *Modernization of higher education in Ukraine and abroad: a collection of scientific works / chief ed. Ph.D., prof. S.S. Vitvytska*. Zhytomyr, pp. 61–64. [in Ukrainian].

## ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

8. Otych, O.M. (2014). Fundamentals of pedagogical skills of a professional school teacher [Osnovy pedahohichnoi maisternosti vykladacha profesiinoi shkoly]. Kirovohrad, 208 p. [in Ukrainian].

9. Semenikhina, O.V. & Bobrovytska, S.F. (2020). Features of practical training of teachers for the use of EER at primary school [Osoblyvosti praktychnoi pidhotovky vchyteliv do vykorystannia EOR u pochatkovii shkoli]. *Physical and mathematical education*, Issue 1 (23), part 2, pp. 72–77. [in Ukrainian].

10. Steps to pedagogical mastery: dictionary from the course “Fundamentals of pedagogical mastery” [Skhodynky

do pedahohichnoi maisternosti: slovnyk z kursu “Osnovy pedahohichnoi maisternosti”]. (Ed.) L.L. Butenko, O.H. Ihnatovych. (2015). Starobilsk, 136 p. [in Ukrainian].

11. Kholkovska, I.L., Voloshyna, O.V. & Hubina, S.I. (2019). Bases of pedagogical excellence: workshop [Osnovy pedahohichnoi maisternosti: praktykum]. Vinnytsia, 240 p. [in Ukrainian].

12. Shandruk, S.K. (2015). Psychology of professional creative skills [Psykhohohiia profesiinykh tvorchykh zdbnos-tej]. Ternopil, 357 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 30.01.2023

УДК 316.772:379.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275315>

**Віталій Третько**, доктор педагогічних наук, професор,  
декан факультету міжнародних відносин  
Хмельницького національного університету

**Наталія Бідюк**, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри іноземної освіти і міжкультурної комунікації  
Хмельницького національного університету

## ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

У статті обґрунтовано необхідність використання інноваційних підходів до навчання міжкультурної комунікації фахівців сфери обслуговування. Проаналізовано систему міжкультурної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. Охарактеризовано поняття “міжкультурна комунікація”. Встановлено, що ефективність навчання міжкультурної комунікації майбутніх фахівців сфери обслуговування забезпечують такі методи навчання як: “case-study”, міжкультурні тренінги, ситуативне моделювання, “сторітелінг”.

**Ключові слова:** сфера обслуговування; міжкультурна комунікація; інноваційні підходи; “case-study”; “сторітелінг”; міжкультурні тренінги; ситуативне моделювання.

**Лім. 11.**

**Vitaliy Tretko**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Dean of the Faculty of International Relations and Law  
Khmelnyskiy National University

**Natalya Bidyuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Head of the Department of Foreign Language  
Education and Intercultural Communication  
Khmelnyskiy National University

## INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING INTERCULTURAL COMMUNICATION OF FUTURE SERVICE INDUSTRY SPECIALISTS

The article substantiates the need for innovative approaches to teaching intercultural communication to service industry specialists. The system of intercultural training of service industry specialists is analyzed and the definition of “intercultural communication” is presented. It is defined that the effectiveness of teaching intercultural communication to service industry specialists is provided by means of such teaching methods, as case study, intercultural workshops, situational modeling, and storytelling.

It is found out that the case study method contributes to the development of the ability to act effectively in non-standard communicative situations, as well as the development of a wide range of information-search, practical and professional knowledge and skills.

The author substantiates the practical value of intercultural workshops aimed at the development of intercultural behavioral, cognitive and emotional skills of service industry specialists, which are required for effective communication and interaction in different cultures. Six key approaches to the organization of intercultural workshops are highlighted and their typology is presented.

The method of storytelling used in the process of teaching intercultural communication to service industry specialists is characterized. It involves the creation of a story and transmission of the necessary information in order to influence the emotional, motivational, cognitive perception of listeners and contributes to the emergence of interest and liking to the culture of other people.

*It is established that for the development of intercultural competence of service industry specialists it is effective to use the method of situational modeling, which develops the ability to transform the acquired knowledge and skills into an effective communication tool by means of modeling communicative situations. The main aspects of situational modeling are characterized.*

**Keywords:** service industry; intercultural communication; innovative approaches; case study; storytelling; intercultural workshops; situational modelling.

**Постановка проблеми.** В умовах сучасних викликів глобалізаційних та інформаційних процесів, стрімкого розвитку міжнародних відносин, активізована увага до якості забезпечення людської комунікації, зростання інтересу до порівняння освіти й культури різних країн. Закономірною є потреба у фахівцях, здатних до ефективної професійної діяльності в полікультурному суспільстві, успішного використання іноземної мови в професійних ситуаціях міжкультурного спілкування під час взаємодії з іноземними партнерами і клієнтами. Вхідження України як держави з потужним туристичним потенціалом до світового ринку послуг значною мірою залежить від успішного розвитку системи вищої освіти, зокрема розроблення інноваційних підходів до організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Утім, практика засвідчує, що випускникам ЗВО сфери обслуговування (галузі знань “24 Сфера обслуговування”, спеціальності “241 Готельно-ресторанна справа” та “242 Туризм”) бракує професіоналізму у процесі міжкультурної комунікації, що має вияв у недостатньому рівні сформованості їхньої міжкультурної компетентності (розуміння специфіки міжкультурних відносин, комунікацій та взаємодії; володіння сучасними стратегіями іншомовного спілкування; вміння толерантно та відкрито реагувати на культурні особливості, врегульовувати міжкультурні конфлікти тощо). Сучасний фахівець сфери обслуговування повинен володіти не лише знаннями з рідної та іноземної мови, а й бути добре обізнаним у правилах етикету, традиціях, культурі спілкування, використанні невербальних засобів спілкування тощо. У зв’язку з цим завдання ЗВО, зокрема викладачів, полягають у запровадженні інноваційних підходів до організації освітнього процесу майбутніх фахівців сфери обслуговування для розвитку міжкультурної комунікації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Упродовж останнього десятиліття посилена увага науковців і практиків спрямована на дослідження й пошук ефективної системи міжкультурної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. Аналіз наукових праць засвідчує, що в педагогічній літературі схарактеризовано різні аспекти професійної підготовки фахівців цієї галузі, зокрема: теоретико-методологічні та практичні засади підготовки фахівців сфери обслуговування (О. Баглай, А. Віндук, Л. Кнодель, В. Лозовецька, Л. Сакун, В. Сідоров, В. Федорченко, Н. Фоменко, Н. Хмілярчук); закономірності формування й розвитку міжкуль-

турної компетентності фахівців (С. Александрова, Ф. Бацевич, Н. Кононец, В. Лях, І. М’язова, В. Пазенок, І. Писаревський); використання інноваційних форм, методів і технологій навчання (Р. Брислін, Н. Гущина, С. Немченко, А. Жуліківська, І. Луцик) та ін. Теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури дав змогу констатувати, що в українському науково-педагогічному дискурсі проблема організації навчання міжкультурної комунікації майбутніх фахівців сфери обслуговування висвітлена у різних контекстах. У сучасному науковому дискурсі міжкультурна комунікація набула нових дослідницьких векторів, зокрема дослідження суспільної природи мови, культури і комунікації, закономірностей розвитку сучасної міжкультурної взаємодії, міжкультурного спілкування та парадигматичної асиметричності терміносистем, лінгвістичних трансформацій тощо. Означена проблема потребує системного підходу до її розв’язання.

**Метою статті** є висвітлення інноваційних підходів до організації навчання міжкультурної комунікації майбутніх фахівців сфери обслуговування.

**Виклад основного матеріалу.** Організація освітньої діяльності майбутніх фахівців сфери обслуговування у ЗВО передбачає системну єдність змісту, форм, методів, технологій навчання, навчально-методичного й інформаційного забезпечення. Залучення здобувачів до навчальної, практичної та науково-дослідницької діяльності створює можливості для набуття ними необхідних компетентностей. Одним зі шляхів вдосконалення та розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування є використання інноваційних підходів до навчання міжкультурної комунікації. Педагогічна суть цих підходів полягає в спрямованості навчання на роботу в команді, підвищенні самостійності, використанні інтерактивних методів навчання, формуванні здатності до міжособистісної взаємодії тощо.

Аналіз досліджень дав підставу зробити висновок, що на сучасному етапі існує багато підходів щодо визначення поняття “міжкультурна комунікація”. Так, за визначенням І. М’язової, міжкультурна комунікація – це водночас наука і набір навичок, якими необхідно оволодіти під час спілкування людей, які належать до різних національних та етнічних спільнот [6]. Згідно з визначенням Ф. Бацевича, “міжкультурна комунікація” – це процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які є носіями різних культур та мов, як правило послугуються різними ідентичними мовами, відчують лінгвокультурну “чужинність” партнера у спілкуванні [1]. Отже, для подолання непорозуміння

та конфліктів необхідним є вивчення взаємозв'язку між культурою та комунікацією через виявлення притаманних різним народам культурних моделей.

На думку науковців (В. Лях, В. Пазенок, В. Федорченко), ефективність професійної діяльності фахівця сфери обслуговування більшою мірою залежить від культури його взаємодії зі споживачами послуг, колегами та партнерами. Природно, що це спілкування відбувається як на рідній, так і на іноземній мові. Практика спілкування з носіями іноземної мови показала, що глибокі знання іноземної мови ще не гарантують повного розуміння та відсутності конфліктів з носіями мови. Саме тому для підготовки фахівця сфери обслуговування іноземною мовою важливим є вивчення не тільки іноземної мови, а й особливостей національної культури, міжкультурної комунікації [5].

Міжкультурна комунікація майбутнього фахівця сфери обслуговування спрямована на виконання професійних завдань: розробка нових туристичних напрямів та екскурсійних маршрутів, вирішення питань трансферу, розміщення та харчування туристів та ін. Для уникнення непорозуміння в процесі міжкультурної комунікації між майбутнім фахівцем сфери обслуговування та опонентом (незнання особливостей іншої культури, незнання соціальних норм в процесі комунікації, мовленнєвого етикету спілкування тощо) необхідно враховувати також регіональний аспект у тематичному наповненні змісту навчання (мовленнєвий етикет спілкування, використання мовно-культурологічних моделей спілкування тощо) [8].

Уважаємо, що ефективність навчання міжкультурної комунікації майбутніх фахівців сфери обслуговування забезпечують такі методи навчання як: "case-study", міжкультурні тренінги, ділові ігри, дискусії, "мозковий штурм", ситуативне моделювання, "сторітелінг". Важливе значення у формуванні позитивної мотивації до вивчення іншої культури має планування, розроблення і проведення групових або індивідуальних міжкультурних дослідницьких проєктів, виконання індивідуальних завдань, кроскультурних презентацій (наприклад, "Туризм без конфліктів", "Подорож моєї мрії"). Розглянемо детальніше зазначені методи навчання міжкультурної комунікації.

Підтримуємо думку науковців, що метод "case-study" сприяє формуванню у здобувачів здатності діяти результативно в нестандартних комунікативних ситуаціях, розвитку широкого спектру інформаційно-пошукових і практично-професійних умінь та навичок, насамперед аналітичних, комунікативних, рефлексивних, що особливо важливо у процесі міжкультурної взаємодії тощо [3; 4]. Перевагами цього методу у контексті навчання міжкультурної комунікації є: використання прийомів проблемного та ресурсно-орієнтованого навчання для набуття здо-

бувачами навичок: роботи в команді, інформаційно-пошукової та презентаційної діяльності, проведення прес-конференцій, диспутів, "круглих столів", інтерактивних обговорень тощо. Використання кейсів активізує комплекс знань здобувачів з різних дисциплін, сприяє розвитку критичного мислення, аргументованому формулюванню думок для розв'язання проблемних ситуацій.

Створення *міжкультурних кейсів* (наприклад, "Міжкультурні моделі адаптації", "Культурний шок та реакції", "Вплив чужої культури на поведінку людей", "Помилкові оцінки в міжкультурному контексті", "Етнічна стереотипізація", "Культурний профіль країни") передбачає врахування принципів міждисциплінарної, інтеграції знань, комунікативності, ситуативності, полікультурності. Мета міжкультурних кейсів полягає у сприянні розвитку творчих здібностей здобувачів, їхньої самостійної пізнавальної діяльності, умінь будувати міжкультурні знання, працювати в групах на засадах партнерства. Міжкультурні кейси дають змогу здобувачам моделювати реальні ситуації міжкультурного, ділового спілкування, здійснювати підготовку до ведення бізнес-перемовин на базі різних міжкультурних дискурсів. За допомогою кейсів здобувачі вчать аналізувати ситуації, обговорювати моделі міжкультурної поведінки учасників ситуації, оцінювати вибір стратегій комунікативної поведінки та шляхи подолання етичних проблем. Міжкультурні кейси забезпечують здатність та готовність особистості до міжкультурного діалогу; формування толерантності; елементарних навичок комунікативної поведінки у сфері професійного спілкування.

Заслужують на увагу результати дослідження В. Сідорова щодо розроблення та впровадження *кроскультурного мультисемінару*, який спрямований на формування у здобувачів: поведінкової культури (вміння поводити себе доброзичливо, толерантно, з повагою до людської гідності й поведінкових традицій людей інших культур); комунікативної культури; культури використання мовних засобів комунікації [10].

Практичну цінність у підготовці майбутніх фахівців сфери обслуговування мають *міжкультурні тренінги*, які спрямовані на розвиток міжкультурної поведінки, когнітивних та емоційних навичок, необхідних для ефективного спілкування і взаємодії в різних культурах. Завдання міжкультурного тренінгу – сформувати у здобувачів систему міжкультурних знань та навичок, цінностей і переконань, установок для позитивного сприймання нової культури, відповідних поведінкових реакцій, культурної самосвідомості.

Науковці виділяють шість ключових підходів до організації міжкультурного тренінгу: *інформаційний* – передбачає надання учасникам тренінгу різної інформації про інші культури; *атрибуційний* – фо-

кусується на поясненні поведінки з погляду представника іншої культури; *знаннєвий* – ознайомлення з основними ідеями міжкультурних відносин через вивчення цінностей і поведінкових норм, поширених в іншій культурі; *когнітивно-поведінковий* – передбачає орієнтацію на відомі принципи навчання, для розв'язання проблем пристосування в іншій культурі; *емпіричний* – реалізовує основну мету емпіричного навчання – активне набуття досвіду іншої культури; *діяльнісний підхід (міжкультурної взаємодії)* – активна взаємодія з представниками іншої культури [9].

Проведення міжкультурних тренінгів (наприклад, “Мова туризму”, “Ефективність ведення міжкультурних переговорів”, “Національні цінності та глобалізація в світі”, “Ефективна міжкультурна комунікація та міжнародний діловий етикет”) розвиває аудиторні вміння, ораторські вміння, імпровізаційні вміння, впевненість у спілкуванні, відповідні звички і манери поведінки, адаптивність до змін культурного середовища. Для прикладу, тренінг “Ефективність ведення міжкультурних переговорів” спрямований на реалізацію таких завдань: визначення стратегій різних культур та їх взаємоадаптації; вибір успішної стратегії переговорів; обговорення способів ухилення і шляхів протидії. Етапи ведення міжкультурних переговорів: підготовка до переговорів (збір інформації, встановлення дружніх відносин тощо); аналіз (з'ясування інтересів опонента і визначення особи, яка приймає рішення); пропозиція (аргументи, переконливість аргументів, джерела аргументів); обговорення (прийоми, дебати, критерії переконливості аргументації).

За допомогою цього методу відбувається знайомство з культурними відмінностями в міжособистісних відносинах шляхом програвання ситуацій, які по-різному сприймаються індивідуумами в різних культурах. У процесі тренінгу відбувається знайомство з чужою культурою за допомогою емоційно забарвленої діяльності, повторного програвання ситуацій та їх аналізу.

Розроблені різні типи тренінгів з міжкультурної комунікації, кожен з яких має свої цілі і виконує відповідні завдання. Типологія та змістова характеристика міжкультурних тренінгів детально висвітлена у дослідженнях Р. Брієліна. Згідно з його класифікацією тренінги поділяють на: тренінг самосвідомості, в результаті якого індивід повинен усвідомити себе представником конкретної культури; когнітивний тренінг (учасники отримують інформацію про інші культури); тренінг атрибуції (пояснення ситуацій і дій партнерів з погляду іншої культури); поведінковий тренінг (навчання практичних навичок, які потрібні для життя в іншій культурі); ситуативний тренінг (програвання і аналіз конкретних ситуацій міжкультурної комунікації, обговорення проблем) [11].

На підставі вищезазначеного можемо стверджувати, що міжкультурний тренінг – це ефективний метод інтерактивного навчання міжкультурної комунікації майбутніх фахівців сфери обслуговування, оскільки дає змогу сформулювати практичні навички міжкультурної комунікації з метою уникнення непорозумінь у результаті культурних розбіжностей і негативних наслідків культурного шоку.

*Метод “сторітелінгу”* (“розповідання історій”) науковці тлумачать як мистецтво захопливої розповіді [2; 7]. Цей метод передбачає створення історії та передачі за її допомогою необхідної інформації з метою впливу на емоційну, мотиваційну, когнітивну сферу слухачів. Історія (наприклад, розповідь на тему “Моя туристична подорож”) має містити цікаву інформацію міжкультурного характеру, розповідати про конфлікти між представниками різних культур, зокрема, конфліктні ситуації, що виникають в процесі організації та здійснення подорожей. Мета методу – допомогти здобувачам усвідомити вплив різних чинників (країни проживання, релігії, культури, сім'ї тощо) на життєдіяльність людей; сприяти інтересу і симпатії до іншої культури; розвивати критичне ставлення до історії і традицій своєї країни; краще пізнати один одного. Створені історії націлені на підготовку здобувачів до життя і праці в умовах культури, що відрізняється від їх власної.

Опитування викладачів та здобувачів показало, що ефективним методом навчання міжкультурної комунікації майбутніх фахівців сфери обслуговування є *метод ситуативного моделювання*. Основними аспектами ситуативного моделювання є створення позитивної комунікативної мотивації, вибір тематики ситуацій, яка відповідає сфері обслуговування, наявність співрозмовників. У процесі комунікативної взаємодії кожен з співрозмовників виступає як особистість зі своїм досвідом, знаннями, світоглядом, які дають йому змогу орієнтуватися у розвитку ситуації, аналізувати проблеми в контексті визначеної проблеми. Поведінку співрозмовників у процесі спілкування обумовлюють їх індивідуальні психологічні особливості, соціальні ролі, які вони виконують. Метод ситуативного моделювання допомагає розкрити характер та особливості культури міжособистісного спілкування, творчий потенціал здобувачів. Здобувачі фактично виконують штучні ролі, які стимулюють і дають широкий простір для самостійності дій (наприклад, ситуації “Бронювання місць в готелі”, “Організація бізнес турів”, “Презентація туристичного продукту”).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, навчання міжкультурної комунікації майбутніх фахівців сфери обслуговування буде успішним на основі використання таких методів, як case-study, міжкультурні тренінги, ситуативне моделювання, “сторітелінг”. Творче поєднання за-

значених методів навчання сприятиме розвитку у здобувачів здатності до міжкультурної комунікації у сфері майбутньої професійної діяльності, навичок міжкультурного спілкування, навичок і вмінь використовувати рідну та іноземну мову як засіб спілкування з представниками різних культур, навичок використання різних засобів мовлення, подолання міжкультурних конфліктів тощо.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у дослідженні особливостей розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців галузі туризму в зарубіжному досвіді.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич, Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Академія, 2004.

2. Гущина, Н. Сторітелінг як ефективний варіант неформального навчання. 2016. URL: <https://www.ar25.org/article/storitelling-yak-efektyvnyy-variant-neformalnogo-navchannya.html>.

3. Жулківська, А.М. Застосування кейс-технології при вивченні фахової англійської мови в економічному ВНЗ України. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки*, 2014. № 117, с. 36–42.

4. Луцки, І.Г. Використання методу кейс-стаді під час викладання іноземних мов. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.*, 2006. № 43, с. 51–55.

5. Лях, В.В., Пазенок, В.С., Федорченко, В.К. (2004). *Туризм у контексті міжетнічних та кроскультурних відносин: навчальний посібник*. Київ: Кондор, 2004.

6. М'язова, І.Ю. Особливості тлумачення поняття "міжкультурна комунікація". *Філософські проблеми гуманітарних наук*, 2006. № 8, с. 108–113.

7. Немченко, С.Г. Сторітелінг як метод підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, 2015. № 2, с. 182–189.

8. Писаревський, І.М., Александрова, С.А. *Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі): підручник*. Харків: ХНУМГ ім. О.М. Бекетова, 2017.

9. Самойленко, Н.Б. (2013). Застосування тренінгового навчання у процесі формування міжкультурної компетентності в системі неперервної педагогічної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, № 111, с. 270–274.

10. Сідоров, В.І. Авторський спецкурс "Формування кроскультурної компетентності майбутніх фахівців галузі туризму". *Педагогічний часопис Волині: науковий журнал*. Луцьк: СХУ ім. Лесі Українки, 2018. Вип. 1 (8), с. 101–109.

11. Brislin, R.W. *Intercultural Communication Training: An Introduction*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication, 1994.

#### REFERENCES

1. Batsevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi linyvistyky* [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv: Akademiia. [in Ukrainian].

2. Hushchyna, N. (2016). *Storitellinh yak efektyvnyi variant neformalnogo navchannya* [Storytelling as an effective option of non-formal education]. Available at: <https://www.ar25.org/article/storitelling-yak-efektyvnyy-variant-neformalnogo-navchannya.html>. [in Ukrainian].

3. Zhulkivska, A.M. (2014). *Zastosuvannya keis-tekhnologii pry vyvchenni fakhovoi anhliiskoi movy v ekonomichnomu VNZ Ukrainy* [The use of case technology in the study of professional English in an economic university of Ukraine]. *Scientific notes of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series: Pedagogical and historical sciences*, No. 117, pp. 36–42. [in Ukrainian].

4. Lutsyk, I.H. (2006). *Vykorystannya metodu keis-stadi pid chas vykladannya inozemnykh mov* [Using the case-study method in teaching foreign languages]. *New learning technologies: science and method. Coll.*, No. 43, pp. 51–55. [in Ukrainian].

5. Liakh, V.V., Pazenok, V.S. & Fedorchenko, V.K. (2004). *Turyzm u konteksti mizhetchnykh ta kroskulturnykh vidnosyn: navchalnyi posibnyk* [Tourism in the context of inter-ethnic and cross-cultural relations: a study guide]. Kyiv. [in Ukrainian].

6. Miazova, I.Yu. (2006). *Osoblyvosti tлумachennia poniattia "mizhkultura komunikatsiia"* [Peculiarities of the interpretation of the concept of "intercultural communication"]. *Philosophical problems of humanitarian sciences*, No. 8, pp. 108–113. [in Ukrainian].

7. Nemchenko, S.H. (2015). *Storitellinh yak metod pidhotovky maibutnoho kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu do refleksyvnoho upravlinnia* [Storytelling as a method of training the future head of a comprehensive educational institution for reflective management]. *Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University*, No. 2, pp. 182–189. [in Ukrainian].

8. Pysarevskiy, I.M. & Aleksandrova, S.A. (2017). *Profesiino-komunikatyvna kompetentnist (v turyzmi): pidruchnyk* [Professional and communicative competence (in tourism): textbook]. Kharkiv. [in Ukrainian].

9. Samoilenko, N.B. (2013). *Zastosuvannya treninhovoho navchannya u protsesi formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti v systemi nepererвної pedahohichnoi osvity* [Application of training education in the process of formation of intercultural competence in the system of continuous pedagogical education]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, No. 111, pp. 270–274. [in Ukrainian].

10. Sidorov, V.I. (2018). *Avtorskyi spetskurs "Formuvannia kroskulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv haluzi turyzmu"* [The author's special course "Formation of cross-cultural competence of future specialists in the field of tourism"]. *Pedagogical journal of Volyn: scientific journal. Lutsk: Lesya Ukrainka SNU*, Vol. 1 (8), pp. 101–109. [in Ukrainian].

11. Brislin, R.W. (1994). *Intercultural Communication Training: An Introduction*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication. [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.02.2023



UDC 340.12:378.035

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275306>

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

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

**Tetiana Horokhivska**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,  
Head of the Pedagogy and Innovative Education Department,  
Lviv Polytechnic National University

### CHRISTIAN VALUES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE LAWYERS

*The article is devoted to the problem of Christian values in the professional training of future lawyers. The concept of “Christian values” has been analysed, the components of a lawyer’s professional profile have been singled out. It was concluded that the effectiveness of the lawyers’ professional training largely depends on the degree of their mastery and assimilation of value orientations, the formation of professional and value beliefs, which are based on Christian principles. The experience of benevolent practical activity of Ukrainian lawyers in the field of social and legal protection of Ukrainians has been analysed. Pedagogical principles have been characterized; directions of professional training of future lawyers in a higher education institution based on Christian morality have been outlined.*

**Keywords:** Christian values; future lawyers; legal culture; professional profile of a lawyer; professional training; Ukrainian lawyers.

**Ref. 10.**

**Галина Білавич**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри початкової освіти

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
**Наталія Мукан**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету “Львівська політехніка”

**Тетяна Горохівська**, доктор педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету “Львівська політехніка”

### ХРИСТІЯНСЬКІ ЦІННОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

*Стаття присвячена проблемі християнських цінностей у професійній підготовці майбутніх юристів у закладі вищої освіти. Проаналізовано поняття “християнські цінності”, виражено важливість формування християнських цінностей у майбутніх юристів за умов російської агресії, що актуалізує процес гуманізації юридичної освіти, метою якої є формування не тільки всебічно розвиненої особистості українського юриста, що володіє необхідними ключовими компетентностями, а й національно-свідомого громадянина, патріота, державотворця, високоморальної людини, яка усвідомлює суспільну відповідальність за результати своєї діяльності, громадянський обов’язок і дотримання морально-етичних норм, сповідує християнські цінності. Виокремлено складники професіограми юриста.*

**Ключові слова:** майбутні юристи; правова культура; професійна підготовка; професіограма юриста; українські правники; християнські цінності.

**Problem statement.** Today, the search for new paradigms of higher education, including legal education, continues. The problem of professional training of future lawyers is especially relevant under the conditions of modern challenges faced by Ukraine. Today’s realities, caused by Russian aggression, Russia’s intervention on the territory of Ukraine, which began in 2014, determine, among other things, the process of legal education humanization. The purpose of legal education is defined as follows – the formation of a comprehensively developed personality of a Ukrainian lawyer who possesses the necessary key

competencies, as well as a nationally conscious citizen, patriot, state builder, highly moral person who is aware of social responsibility for the results of his activities, civic duty, and compliance with moral and ethical norms, professes Christian values.

Therefore, the effectiveness of professional training largely depends on the degree of acquisition and assimilation of value orientations, the formation of professional and value beliefs based on Christian principles of future lawyers. Mastering them, as well as the values of legal culture, the future lawyer must be able to transform and interpret them in accordance with personal



qualities, the content and nature of his legal practice. In everyday activity, such a specialist evolves to the extent that he not only masters and develops legal activity, but also accepts legal and spiritual / Christian values.

**The analysis of recent research.** Scientists, analysing the problems of professional training of future specialists, in particular lawyers, are actively studying the issue of the unity of legal and moral education in the professional training of future lawyers in modern institutions of higher education (Yu. Hrybovska, O. Denyshchuk, O. Zaharyash, Yu. Kozlovskiy, V. Lozovyi, I. Lutskyi, M. Medvedyeva, O. Petryshyn, A. Romanova, N. Rukolyanska, V. Skotnyi, A. Smulska, S. Slyvka, I. Tkachuk, N. Tushnitskyi, D. Fiolevskiy etc.), distinguish the significance of Christian morality in the system of professional training of future lawyers (Yu. Hrybovska, I. Zinchuk, I. Lutskyi, N. Rukolyanska, I. Tkachuk, N. Tushnitskyi etc.), however, there is no comprehensive study of the pedagogical foundations of the formation of Christian values of higher legal education students as a means of professional training humanization.

The purpose of the article is to analyse the place and role of Christian values in the professional training of legal education students.

**Research results.** The Christian faith is a vital necessity not only for the good of every person, but also for the good of entire peoples, since the highest spiritual and universal values are concentrated in it – love, mercy, kindness, honesty, justice, etc. These are the qualities that are embedded in the soul and heart of each personality, and the future of the state depends on their content. The idea of love and respect for another person as an image of God forms the basis of Christian morality. Every person is endowed with many rights from an early age, many of them he acquires upon acquiring citizenship, these rights are enshrined in the Constitution. At the same time, the spiritual development of a person based on Christian morality is a necessary element for their practical implementation. This is especially important for the formation of the future lawyer in the process of his professional training, and professional activity.

Today, for the formation of future lawyer's professional profile, it is important not only to possess a few key competencies, but also to acquire Christian virtues, to educate students as nationally conscious patriots of Ukraine, people endowed with high civic consciousness, persons with state interests, active state builders, builders of the constitutional state. To raise a nationally conscious and patriotic, healthy, cultural community of people, it is necessary to rely on the power of Christian morality, since Christianity is the educational factor that directs a person to perfection, makes him spiritually rich, strong, highly moral, and educates him in qualities practicing Christian [4; 9]. And such specialists are always worthy citizens of their homeland, because as Christians they answer to God, as citizens to the state. In addition to the fact that the Bible (it is primarily the

Ten Commandments, which we interpret as God's constitution), and the Constitution of Ukraine – the main law of our state – do not contradict each other, however, the fulfilment of the Ten Commandments is not only a condition for the professional activity of a lawyer, but also a guarantee of his spiritual life, a guarantee of active public benevolent social activity, which is especially relevant under the conditions of the Russian-Ukrainian war, as well as the prospect of eternal life. We understand Christian values, first, as the help for the neighbour, the one in need. Under modern Ukrainian realities, this is not only volunteering, charity to support the Armed Forces of Ukraine, temporarily displaced persons, etc., but also charitable actions in the field of providing legal assistance, counselling people.

There is no unequivocal approach to the definition of the "Christian values" concept. And this is understandable, since the content and structure of Christian values are not constant, they are determined by the historical development of society, religion itself, etc. There is an opinion that Christian values should be considered as a system of universal human values (love, freedom, equality, justice, mercy, etc.). Within each individual denomination, the concept of "Christian values" acquires a different meaning. The concept of "Christian values" is usually studied within the framework of theological discourse, but it is time to actualize this problem not only in the dimension of legal sciences, but also to actively introduce knowledge about Christian values into the process of professional training of future lawyers. Today's realities testify, that under the conditions of the challenges of war, a lawyer is in high demand. This is the specialist who not only possesses the necessary system of knowledge in the field of law, relevant skills, and abilities, but also is a public activist, a volunteer who is guided in his professional activity by humanistic values. This is a personality with a clear attitude towards charity, showing mercy, helping those who suffered because of the war, providing legal education of the population, etc. We agree with A. Romanova's opinion that it is through the "spiritual world of a lawyer that informational connections between him as a person and the world are established, a meaningful attitude towards this world is developed, and the ability to empathize is formed", therefore "phenomena of spirituality such as love acquire special significance and faith" [5, 197].

The historical experience of training lawyers in Ukraine, in particular in Galychyna at the end of the 19th century – in the 30s of the 20th century, testifies the cultivation of Christian values in legal education. This can be confirmed by the benevolent practical activity of Ukrainian lawyers in the region in the field of social and legal protection of the Ukrainian population. Such Christian values as mercy and charity were not just an expression of the help for a neighbour, but also the realization of the concept of "national autarky", the goal of which was the acquisition of socio-economic,

and therefore national independence, a kind of investment in the creation of a new, better Ukrainian society through saving those who need help from poverty and death, allocating material and spiritual values to the education and culture of the young generation of Ukrainians – the future builders of the state. This “missionary mission” of Ukrainian lawyers was substantiated by the congress of the Union of Ukrainian Lawyers (UUL) – public professional organization of lawyers, held in February 1926: the Ukrainian lawyer should become a “teacher and brother of the law” for the working people [3]. Let’s emphasize: the Ukrainian public human rights movement actively spread in Galychyna: already at the end of the 20s of the 20th century. 12 district branches of the society emerged, to which 142 of 237 Ukrainian lawyers belonged [7; 10, 61–82].

The analysis of the activity of the UUL gives grounds for the conclusion that Ukrainian lawyers actually outlined the professional profile of a lawyer, among whose competencies, in addition to professional skills, issues of legal, moral culture, and Christian-ethical issues of professional activity took a significant place, taking into account not only the peculiarities and the specificity of the legal profession, but also the issue of public service for the benefit of the Ukrainian people. According to the concept of “national autarky” it meant selfless ascetic work for the future national, political, and economic liberation of Ukraine. Hence the ideal of the title of “advocate title”: a lawyer is a “good citizen, a faithful son of the people”, “a representative and defender of people’s rights”, “an artist of thought and words, a person of struggle and knightly spirit, a spokesman for law and justice”. The height of the ethical state of Ukrainian lawyers”, the level of their national consciousness, patriotism testified “to the strength and consciousness of the nation” [10]. Therefore, in this situation, Ukrainians could expect and hope for real protection of their civil and national freedoms. UUL, which at one time was headed by the well-known lawyers in the region S. Fedak, L. Hankevych, K. Levytskyi, turned into a reputable Ukrainian public professional institute. Such reputable lawyers as L. Bachynskyi, V. Okhrymovych, S. Shukhevych, M. Voloshyn, Ya. Olesnyskyi, I. Golubovskyi, A. Gerasymovych, V. Zagaykevych, A. Chaykovskyi, and others served as an example of bright charitable activity. The invaluable role of Ukrainian lawyers is in the creation and development of the Faculty of Law of the Ukrainian Secret University in Lviv (USU), which operated during 1921–1925. Ukrainian lawyers (attorneys S. Baran, M. Levytskyi, M. Voloshyn, V. Okhrymovych, etc.) demonstrated an active civic position by giving free lectures to USU students and conducting practical classes for them. By their own example, by their active charitable public activity, they demonstrated to future lawyers how to combine Christian values with everyday professional activity, how to work “for the benefit of the Ukrainian people”. In addition,

USU teachers supported Ukrainian law students in every possible way, including financially, contributing to their education and professional training, including abroad [6].

We consider as an example of Christian service, the activity of the lawyer, public figure, and writer Ye. Kalytovskiy, who started a movement in Galychyna regarding the care of riflemen’s graves. For this purpose, he founded the Society for the Care of Riflemen’s Graves, with the aim of forming national consciousness, patriotism, and Christian values among the people of Galychyna. In 1922, Ye. Kalytovsky organized the first walk of the Ukrainian youth of Stryishchyna to Makivka Mountain to arrange the riflemen’s graves [6].

We would like to emphasize that today the activity of the Association of Christian Lawyers of Ukraine “Hushai” [1], the idea of which arose in October 2010 at a conference for Christian lawyers held in Kherson, is spreading in Ukraine. Next year, the founding congress was held at the Second Conference of Christian Lawyers. The purpose of the Association is to unite Christian lawyers of Ukraine who perform their professional activities, based on Christian values, for professional service to the Church and society. The public organization Association of Christian Lawyers “Hushai” (ACL) is a non-profit organization, created based on the unity of interests and aspirations of the Christian society “to ensure and realize the rights and freedoms of believers in Jesus Christ, citizens of Ukraine through professional service” [1]. Among the goals of this public institute of Christian lawyers there are the protection of religious freedom; bringing together a team of lawyers who aim to protect Christian values; responding to problems and threats to the activity of Christian religious organizations; protection of the rights and freedoms of Christians and Christianity; strengthening the Christian foundations of society in Ukraine; assistance in the development of normative legal acts in the field of economic, social, public, political relations, preparation and participation in relevant events [1]. In order to realize the key goal of ACL “Hushai” carries out independent monitoring of the situation in Ukraine for the purpose of preventing discrimination or narrowing the rights and interests of Christian religious organizations and Christians in general; protects Christian values, rights and freedoms in Ukraine and at the international level; analyses normative legal acts for the purpose of ensuring the functioning of Christian churches and provides relevant recommendations; develops and participates in the development, as well as processes the projects of normative legal acts developed by the subjects of the legislative initiative and analyses their impact on religious freedom; spreads Christian values among lawyers and organises events to unite lawyers in the Christian unity; creates a platform for professional communication of lawyers who carry out or want to carry out their professional activities based on Christian values;

forms the basis for active cooperation with state authorities and local self-government for the implementation of Christian values in regulatory and legal acts and directions of their work, in particular in the social sphere; implements programs and carries out legal educational activities for the professional support of practitioners and future lawyers [1].

There is no doubt that the creation of this association is a response to today's needs, a reaction to the challenges that Ukrainian citizens face today. According to statistics, 75% of Ukrainians consider themselves Christians. Many lawyers profess Christian values, are religious people, and this influences their lives as well as it is reflected in their professional activities. If we briefly formulate the peculiarity of the professional profile of a Christian lawyer, then it becomes obvious that a Christian lawyer differs from an "ordinary" lawyer in beliefs based on biblical principles, the essence of which form the Ten Commandments [1]. In today's world, in the absence of ideals, moral principles and concepts, when the boundaries are blurred, faith in Christ provides a guide and basis for the right attitude towards people and the fulfilment of the law. For example, a Christian lawyer will not take on a divorce case, because he believes in the sanctity of marriage and defends these principles, in such a situation he advises people to make every effort to preserve the family. A Christian lawyer urges his clients to obey the laws of the state, however, if the government, contrary to its purpose, passes laws that differ from or directly contradict the Law of God, the Christian lawyer will inform the clients to reserve the right to act according to their conscience and principles laid down in the Gospel. If a client asks a lawyer for illegal or immoral actions, a Christian lawyer will not work with such a client. The loss of self-respect and authority is not worth the profit that can be obtained from such cooperation. A good reputation, which is important in the activity of a lawyer, takes a long time to build, and it can be lost in a few minutes [2].

In this context and to obtain objective and true knowledge, the study of the influence of Christian values on the formation of the legal culture of the future specialist in the field of law requires the performance of several tasks. Valid in this context are the considerations of the researcher I. Tkachuk, who notes that in the learning process it is necessary to follow certain principles: "1) the study of the influence of Christianity on legal culture should take place in a dialectical relationship with other factors of its formation (norms of Roman law, Hellenic philosophy); 2) the use of specific religious terms and concepts requires interpretation and establishment of their relationship with the conceptual apparatus traditional for legal science; 3) the views of Christian denominations on legal phenomena should be compared with corresponding secular concepts; 4) the study of the role of Christian values in the formation of the legal culture of Ukraine cannot be limited only to

the analysis of the doctrines of Christian churches, but should be supplemented by the study of the practice of these churches" [8, 59].

#### **Conclusions and prospects for further research.**

Based on the research we conclude that there is the influence of Christian values on the formation of the legal culture of future lawyers in the process of their professional training in a higher education institution. The process of Christian values formation is complex, controversial and long-lasting, due to a number of reasons, among which we distinguish the following: the complexity of the object of knowledge, i.e. the concept of "Christian values"; the presence of this concept at the junction of several fields of knowledge (religious studies, theology (academic, secular religious studies), as well as legal sciences (philosophy of law, general theory of law, history of political and legal studies, legal axiology); the need for a comprehensive approach to the preparation of the appropriate methodological concept, which will make it possible to obtain objective and systematic conclusions; the absence of the influence of an active pedagogical factor on the professional training of future lawyers; there is no tradition of reading relevant educational courses in institutions that train future lawyers; the integration of knowledge about Christian values in the courses of legal subjects is not always present; insufficient preparation of teachers for the actualization of knowledge about Christian values, etc.

Bearing this in mind, among the directions for the formation of Christian values of future lawyers in the process of professional training we consider the introduction of optional thematic courses aimed at the formation of Christian values, the creation of an appropriate educational space in an educational institution where universal values are cultivated, the students learn the history of formation and the development of the Ukrainian human rights movement, the history of Ukrainian advocacy in general and the history of the formation and development of Ukrainian advocacy in Galychyna in particular, the history of Ukrainian jurisprudence in names, the activities of professional associations of Ukrainian lawyers (the Association of Ukrainian Lawyers at the All-Ukrainian Academy of Sciences in Kyiv, the Association of Ukrainian-Russ Lawyers in Lviv, Union of Ukrainian Lawyers, Association of Ukrainian Lawyers of Ukraine, etc.), successful practical activities of Ukrainian lawyers of Galychyna in past and present, public activists, legal education of Ukrainians, etc. The purpose of such integrated optional courses is not only the acquire knowledge about the historical formation and development of the Ukrainian advocacy, basic principles of legal regulation of its organization and activity, the role of the bar in the system of human rights protection in Ukraine, the basic prerequisites for the bar's activity, its types, role and the specifics of the lawyer's activity in the process of punishments' execution, etc., but also to provide the compre-

hensive training of a highly qualified specialist, to form the ability to apply Christian values in professional activity, to implement a broad social and legal education. The importance of introducing and studying this kind of disciplines in legal education today is determined by the place and role of Ukrainian lawyers in the legal system of Ukraine under conditions of war and other challenges faced by the citizens of Ukraine. The contents of these optional disciplines should include processes, phenomena, historical facts, regularities and peculiarities of the development of the legal profession on the territory of Ukraine in retrospect and through the prism of today as one of the key legal institutions, the study of the achievements of leading Ukrainian lawyers who made a significant contribution to the formation of Ukrainian statehood, philanthropy, the unique experience of the lawyers of Galychyna in the field of social and legal protection of Ukrainians in the languages of foreign ruling state regimes. This will enable students to develop the skills to systematically analyse the main stages of the development of the Ukrainian public human rights movement, to form a comprehensive vision of the place and role of the legal profession at various stages of Ukrainian state-building, as well as to form the ability to apply Christian values in further practical activities, to implement encourage philanthropic practices.

We consider the study of foreign experience in the formation of Christian values of future lawyers in the process of their professional training as the prospects of further research of this problem.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Асоціація християн-юристів України “Хушай”. URL: <https://hushay.com/>.
2. 12 принципів юриста-християнина. URL: [https://jurliga.ligazakon.net/intervyyu/98852\\_12-printsipv-yurista-khristiyanina](https://jurliga.ligazakon.net/intervyyu/98852_12-printsipv-yurista-khristiyanina)
3. З нагоди Загальних Зборів Союзу Українських Адвокатів. *Діло*. 1930. 4 квітня.
4. Козловський Ю.М., Захар’яш О.С. Духовний розвиток українського студентства у контексті християнського світогляду. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76. С. 174–178.
5. Романова А.С. Духовно-естетичний аспект професійного буття юриста: інтелігібельне та сенсильне осмислення. *Вісник Національного університету “Львівська політехніка”*. Серія: Юридичні науки: збірник наукових праць. 2015. № 827. С. 193–199.
6. Савчук Б. Просвітницька та соціально-економічна діяльність українських громадських товариств у Галичині (остання третина XIX ст. – кінець 30-х років XX ст.). Івано-Франківськ: Плай, 1999. 138 с.
7. Союз Українських Адвокатів у Львові. *Діло*. 1926. 27 січня.
8. Ткачук І.Д. Методологія дослідження впливу християнських цінностей на формування правової культури

України. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2020. № 1 (19). С. 58–63.

9. Тушницький Н.І. Проблема ефективності формування морально-правових знань майбутніх юристів: емпіричний аналіз. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50. Т. 1. С. 32–36.

10. Ювілейний альманах Союзу українських адвокатів. Львів: Накладом Товариства Союз Українських адвокатів, 1934. 255 с.

#### REFERENCES

1. Asotsiatsiia khrystyian-yurystiv Ukrainy “Khushai” [Association of Christian lawyers of Ukraine “Hushay”]. Available at: <https://hushay.com/>. [in Ukrainian].
2. 12 pryntsypiv yurysta-khrystyianyna [12 principles of a Christian lawyer]. Available at: [https://jurliga.ligazakon.net/intervyyu/98852\\_12-printsipv-yurista-khristiyanina](https://jurliga.ligazakon.net/intervyyu/98852_12-printsipv-yurista-khristiyanina) [in Ukrainian].
3. Z nahody Zahalnykh Zboriv Soiuzu Ukrainykykh Advokativ [On the occasion of the General Meeting of the Union of Ukrainian Lawyers]. *Dilo*. 1930. 4 April. [in Ukrainian].
4. Kozlovskiy, Yu.M. & Zakhariash, O.S. (1921). Dukhovnyi rozvytok ukrainskoho studentstva u konteksti khrystyianskoho svitohliadu [Spiritual development of Ukrainian students in context of Christian ideology]. *Pedagogics of a creative personality formation at higher and secondary comprehensive schools*. No. 76. pp. 174–178. [in Ukrainian].
5. Romanova, A.S. (2015). Dukhovno-estetychnyi aspekt profesiinoho buttia yurysta: intelihibelne ta sensybelne osmyslennia [Spiritual and aesthetic aspects being professional lawyer: intelligible and sensyble comprehension]. *Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series: Legal sciences: a collection of scientific works*. No. 827. pp. 193–199. [in Ukrainian].
6. Savchuk, B. (1999). Prosvitnytska ta sotsialno-ekonomichna diialnist ukrainskykh hromadskykh tovarystv u Halychyni (ostannia tretyna XIX st. – kinets 30-kh rokiv XX st.) [Educational and socio-economic activities of Ukrainian public associations in Galicia (the last third of the 19th century – the end of the 30s of the 20th century)]. Ivano-Frankivsk, 138 p. [in Ukrainian].
7. Soiuz Ukrainykykh Advokativ u Lvovi [Union of Ukrainian Lawyers in Lviv]. *Dilo*. 1926. 27 January. [in Ukrainian].
8. Tkachuk, I.D. (2020). Metodolohiia doslidzhenia vplyvu khrystyianskykh tsinnosti na formuvannia pravovoi kultury Ukrainy [Methodology of Research Christian Values Influence on Formation of Legal Culture of Ukraine]. *Philosophical and methodological problems of law*. No. 1 (19). pp. 58–63. [in Ukrainian].
9. Tushnitskyi, N.I. (2022). Problema efektyvnosti formuvannia moralno-pravovykh znan maibutnih yurystiv: empyrychnyi analiz [Problems of effective development of the moral and legal knowledge of law students: empiric analysis]. *Innovative pedagogy*. Issue 50. Vol. 11. pp. 32–36. [in Ukrainian].
10. Yuvileinyi almanakh Soiuzu ukrainskykh advokativ [Jubilee Almanac of the Union of Ukrainian Lawyers]. 1934. Lviv, 255 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.01.2023



УДК 159.161

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275309>

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

### РЕФЛЕКСІЯ ЯК ОСОБЛИВИЙ ВИД ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У статті розглядається роль рефлексії для становлення майбутнього медика, адже зростає значення внутрішньої ідеології фахівця та успішно реалізованої особистості упродовж трудового життя. Власне сучасна економічна ситуація, у якій перебуває й система охорони здоров'я, і фахівці-медики зокрема, вимагає професійної стійкості; тут недостатньо лише знань, професійних умінь, навіть навичок.

Важливим компонентом характеру особистості є рефлексія, що безпосередньо пов'язана з потребами її здібностями особистості, раціональною (когнітивною) та ірраціональною (емоційною) сферою. Ядром рефлексивної позиції є ціннісні орієнтації особистості, підкріплені вольовим компонентом.

**Ключові слова:** рефлексія; рефлексивні вміння; самоаналіз; майбутній лікар; ЗВМО.

*Літ.* 7.

**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  
**Hanna Shayner**, Ph.D. (Pedagogy),  
Associate Professor of the Foreign Languages Department,  
Institute of Humanities and Social Sciences,  
Lviv Polytechnic National University

### REFLECTION AS A SPECIAL TYPE OF ACTIVITY IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE DOCTORS

The article discusses the role of reflection for the formation of a future physician, because the importance of a specialist's internal ideology and a successfully realized personality is growing during a working life. Indeed, current economic situation requires professional stability of a medical specialist, as only knowledge, professional competences and even skills are not enough. An important component of person's character is reflection, which is directly related to the needs and abilities of personality, rational (cognitive) and irrational (emotional) sphere. The core of the reflective position is value orientations of the individual, supported by the volitional component.

Reflection of a future specialist is considered as the student's ability to take the position of an outside observer in accordance with own educational activity in order to rethink this activity and his role in it, and to organize contact with surrounding world.

In order to model the process of reflection development, it becomes necessary to correct the degree of its development in correlation with professional training, as well as the formation of a personal and professional culture. A future doctor should also use reflexive skills in professional activities, taking into account constantly changing professional tasks, as well as in combination with other skills.

**Keywords:** reflection; reflective skills; introspection; future doctor; Institution of Higher Education.

**Постановка проблеми.** Сучасна медична освіта вимагає оновлених стандартів та підходів щодо підготовки майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я. В обтяжливих соціально-економічних умовах і пацієнти потре-

бують відповідного ставлення та підходу з огляду на морально-психологічний стан. Тому упродовж навчання студенти-медики повинні засвоїти певні якості і особистісні характеристики для майбутньої кар'єри у сфері охорони здоров'я.

Одним з важливих методів знань і вчинків є рефлексія, яка спрямована на організацію самоаналізу, що здійснюється через внутрішню працю особистості, тобто на осмислення самого себе – самоаналіз і оцінка. Власне фахівці сфери охорони здоров'я повинні упродовж навчання пройти шлях до самопізнання і самовдосконалення, до внутрішнього духовного розвитку, аби стати лікарем-професіоналом.

Тобто рефлексія розглядається нами як міркування над своїми розумовими діями або психічними станами, при цьому лише підкреслюється спрямованість психологічного стану розумового процесу.

**Актуальність** даного дослідження засвідчує важливість рефлексії як особливого виду діяльності самоаналізу у становленні сучасного фахівця сфери охорони здоров'я.

**Мета статті** – схарактеризувати умови й чинники формування рефлексії у процесі підготовки майбутніх лікарів.

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

– означити особливості формування рефлексії у студентів-медиків у закладах вищої освіти;

– розкрити усвідомлення власної особистості за допомогою рефлексивних умінь студентів-медиків у майбутній професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття “рефлексія” привертає увагу дослідників та вважається вкрай актуальним у різних галузях науки. Низка науковців трактують рефлексію як самопізнання суб'єкта (Л. Виготський, О. Леонтьєв, Т. Титаренко); механізм самосвідомості (К. Альбуханова-Славська); рівень функціонування особливого стану свідомості (Ф. Василюк, М. Браун); самоаналіз розглянуто у працях (Л. Аврамчук, О. Главацької, І. Зязюна, Л. Терлецької); рефлексію аналізують педагоги (Б. Ананьєв, А. Бодальов, В. Вульф, В. Давидов, Д. Ельконін, В. Загвязинський). Також рефлексію характеризують як: філогенетичну стадію переходу інстинкту до думки (П. Тейяр де Шарден), особливий різновид пізнання (В. Лекторський), засадничі положення щодо налагодження і розвитку психічних процесів (Ж. Піаже), рівень ієрархічно побудованого мислення та механізму саморозвитку особистості (І. Семенов, С. Степанов); чинник творчості (Я. Пономарьов, В. Моляко), спосіб самореалізації власного “Я” (О. Асмолов).

**Виклад основного матеріалу.** Існує безліч дефініцій щодо поняття “рефлексія” у науково-педагогічній літературі, що спричинило неоднозначність у тлумаченні цього терміна. Дослідниця О. Городиська розглядає рефлексію як процес і результат аналізу суб'єктом стану власного розвитку, внутрішніх психічних актів [1, 29]. Тому цей термін можна пояснити унікальністю механізму дії, в основі якого лежить принцип зворотного зв'язку. Власне зворотний зв'язок розглядається колосальним засобом засвоєння нового досвіду, а його суть полягає у тому,

аби проводити необхідні коригування: поведінки, уявлень про себе, інших, про ситуацію, про світ загалом. Тому рефлексія розглядається як компонент інтелектуальної діяльності особистості і важлива частина інтелектуальної культури особистості [5].

Особливої уваги заслуговує розуміння рефлексії науковцем А. Зязюном, що це не просто знання чи розуміння суб'єктом самого себе, а й з'ясування того, як інші знають і розуміють індивіда, його особистісні характеристики, емоційні реакції, когнітивні уявлення тощо [3], тобто відбувається зв'язок між когнітивною й емоційною сферами особистості. Отож, низка дослідників вважають, що варто розмежовувати поняття “рефлексія” та “рефлексивність” і необхідно розглядати як найважливішу регулятивну складову особистості з метою усвідомлення цілей та структури своєї діяльності, засобів її оптимізації. Адже рефлексія є психологічним механізмом, спрямованим на самовдосконалення особистості [7, 20].

Варто зазначити, що здатність особи до рефлексії, як правило, забезпечує їй високий соціальний статус; вплив чи успішність у соціальних взаєминах, що формуються на функціонально-рольових відносинах; когнітивному сприйнятті ситуації; адекватності власної самооцінки та оцінки колег. Прикметно, що науковець О. Зімовін аналізує рефлексію і креативність як чинники саморозвитку особистості, при цьому вони розглядаються як різновекторні: перша пов'язана із соціальним (етичним) спрямуванням саморозвитку, друга – з його орієнтацією на індивідуальний успіх. Тож автор довів, що найбільша організованість системи саморозвитку досягається при середніх значеннях рефлексії та креативності і встановив закономірність у впливі рефлексії та креативності на саморозвиток особистості, що зумовлено зміною життєвих завдань: початок самостійного життя вимагає проявів особистісної креативності; досягнення найвищої продуктивності – інтелектуальних рефлексії та креативності; інтеграція життєвого шляху – обох названих чинників [2]. Тому розглядаємо рефлексію як процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів, що підкреслює не лише власне знання або розуміння, але і з'ясування того, як інші сприймають певного суб'єкта. Власне процес самопізнання залежить від мети рефлексії:

- *особистісна рефлексія* – пізнати самого себе;
- *інтелектуальна рефлексія* – зосередитися і усвідомити вирішення певних виробничих завдань;
- *комунікативна рефлексія* – пізнати і зрозуміти колег;
- *наукова рефлексія* – вникнути і зрозуміти суть наукового методу;
- *соціальна рефлексія* – пізнати суть соціуму.

Уважаємо і погоджуємося з твердженням, що комунікативна рефлексія (“Я – очима інших”) і осо-

бистісна рефлексія (“Я – очима власними”) є взаємозалежними. Адже конкретні характеристики їх залежать від ставлення особистості одна до одної, тобто рефлексія рефлексія може бути як суб’єктивна, так і об’єктивна. Тому рефлексію можна розглядати як процес подвоєного взаємовідображення суб’єктами один одного, змістом якого виступає відтворення особливостей кожного. Саме науковці виділяють у цьому процесі шість позицій, котрі характеризують взаємне відображення суб’єктів: *сам суб’єкт, який він є в дійсності; суб’єкт, яким він бачить самого себе; суб’єкт, яким його бачать інші, і ті ж самі три позиції, проте очима іншого суб’єкта.*

Загальновідомо, що важливим компонентом характеру особистості майбутнього лікаря є рефлексія, що безпосередньо пов’язана з потребами й здібностями особистості, раціональною (когнітивною) та ірраціональною (емоційною) сферою. Ядром рефлексивної позиції є ціннісні орієнтації особистості, підкріплені вольовим компонентом. Тому особливій уваги заслуговують чинники, котрі заважають правильно сприймати й оцінювати особистість, а саме:

- наявність заздалегідь заданих установок, оцінок, переконань;
- можливість заздалегідь сформованих стереотипів, відповідно формується установка, що спрямовує увагу на пошук пов’язаних з нею рис;
- прагнення зробити передчасні висновки про особистість, незважаючи на здобуту вичерпну й достовірну інформацію;
- відсутність бажання й звички прислухатися до думки інших, прагнення покладатися на власне враження і відстоювати його;
- відсутність змін у сприйнятті й оцінці особистості, що відбуваються згодом за природними чинниками [6, 362].

Однак західні психологи дискутують, чи не відображає саморефлексія негативні особистісні якості, а саме схильність до самопоїдання і самокопання, зосередження на власних проблемах, тобто все базується на сумніві, недооцінці чи недовірі до себе. Адже саморефлексія може заважати створенню власного образу Я, спричинювати власні переживання, почуття, виділяти власні недоліки, слабкі сторони особистості, може породжувати схильність до стороннього впливу і пасивну орієнтацію у взаємодії із оточенням, що, власне, часто простежується у рефлексіях інтелігенції. Проте завдання викладача у ЗВО – навчити студентів подолати певні перепони та труднощі, перетворивши їх на чинники підтримки і з метою поліпшення якості життя в майбутньому, тобто упродовж навчання студент повинен здобути рефлексивні вміння. Об’єктивною умовою досягнення певного ступеня сформованості рефлексивних умінь є інтегральна підготовка студентів з гуманітарних і профільних дисциплін. Отож,

розглянемо рефлексивні вміння професійного блоку майбутнього лікаря, важливість яких є безсумнівною:

- послідовне аналізування, синтезування і відбирання власних думок чи спостережень; вирізнення ключової інформації;
- прогнозування, складання планів на майбутнє;
- аналіз сьогочасної ситуації з поясненням, як і чому це відбувається зі мною;
- оцінювання власного мислення чи думок з точки зору спостерігача;
- характеристика власної поведінки в певній ситуації;
- оцінювання здобутого досвіду, висновування та урахування власних промахів;
- позбавлення сумнівів та вагань, перехід до моделі рішучої поведінки;
- пізнання самого себе з перетворенням прихованих можливостей в корисні моделі.

Особливу значущість щодо формування рефлексії в процесі підготовки у закладі вищої освіти науковиця Л. Найдьонова надає груповій рефлексії як механізму реконструкції соціальних настановлень. Групова рефлексія – це метакогнітивна єдність відомих механізмів і процесів рефлексії, що здійснюються в інтерсуб’єктній взаємодії на різних рівнях її цілісності. Групова рефлексія досвіду створення і змін коаліції через усвідомлення належності і пост-належності різним груповим суб’єктам стає механізмом угруповання ціннісних суперечностей у взаємодії суб’єктів, способом забезпечення повноти групового суб’єкта в значущій спільній події [4]. Тобто студенти і викладачі, як представники різних груп, часто обурюються розривом теоретичних знань і практичних компетенцій. А причину вбачаємо у розриві особистісного і професійного досвіду; тобто проблема полягає у необхідності їх органічного поєднання та впровадження більше практичних рефлексивних завдань. Тому професійна рефлексія повинна сприяти подоланню “розриву” за допомогою “щоденного” здобування навичок і знань, що має інтегруватися з наукою.

Отож, помилково уважати рефлексію універсальним педагогічним ключем, проте власний життєвий досвід залишається ключовим як професійного, так і особистісного існування та самоаналізу. Адже у процесі реконструкції соціального настановлення відбувається рефлексивна активація когнітивного компонента, спрямована на розбалансування системи настановлень, рефлексивна регуляція емоційного компонента і переосмислення спільного поділеного досвіду [4]. Більше того, якщо цей досвід обміркований, осмислений і став базовим надбанням, то підвищується не лише результативність навчання, але й задоволеність результатом як у студентів, так і у педагогів, яку оцінюємо рефлексивними вміннями.

**Висновки.** Рефлексія розглядається нами як поняття особливої діяльності самоаналізу, а саме розвиток внутрішнього світу особистості, усвідомлення власних переконань чи переживань, пов'язаних зі ставленням до життя чи життєвих позицій, колег, до себе, а також пошук відповідей на ситуативні завдання з практичної діяльності. Тобто рефлексія особистості відбувається в середовищі інших з усвідомленням власного Я. Тому рефлексію варто розглядати як зовнішню, тобто міркування, що об'єктивізуються у мові й надбаннях культури, так і внутрішню, – що відображає міркування про акти й сенси почуттів, уявлень і думок.

**Перспективу** подальших досліджень вбачаємо у формуванні рефлексивної компетентності у майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я в період воєнного стану.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Городиська О.М. Формування педагогічної рефлексії вчителя. *Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Філологія. Педагогіка.* 2015. № 6. С. 28–33.
2. Зімовін О.І. Рефлексія та креативність як чинники саморозвитку особистості на різних етапах життєвого шляху: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2017. URL: <http://ispp.org.ua/1493804538.zip>
3. Зязюн І.А. Рефлексія людини в гуманітарній філософії. *Світло.* Київ, 1998. № 1. С. 6–9.
4. Найдьонова Л.М. Групова рефлексія як механізм реконструкції соціальних настановлень: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2014. 245 с.
5. Паламарчук В.Ф. Дидактические условия формирования мышления учащихся в процессе обучения: дис. док. пед. наук: 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти". Київ. 1984. 327 с.
6. Платонов Ю.П. Социальная психология поведения. Санкт-Петербург, 2006. 464 с.
7. Тур Р.І. Педагогічна рефлексія – основа формування творчого саморозвитку особистості. *Управління школою.* Харків, 2004. № 13. С. 17–23.

#### REFERENCES

1. Horodyska, O.M. (2015). Formuvannya pedahohichnoyi refleksiyyi vchytelya [Formation of teacher's pedagogical reflection]. *Bulletin of the National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". Philology. Pedagogy.* No. 6. pp. 28–33. [in Ukrainian].
2. Zimovin, O.I. (2017). Refleksiya ta kreatyvniyst yak chynnyky samorozvytku osobystosti na riznykh etapakh zhyttyevoho shlyakhu [Reflection and creativity as factors of self-development of the individ]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv. Available at: <http://ispp.org.ua/1493804538.zip> [in Ukrainian].
3. Zyazyun, I.A. (1998). Refleksiia liudyny v humanitarnii filosofii [Personal reflection rights in humanitarian philosophy]. *Svitlo.* No. 1. pp. 6–9. [in Ukrainian].
4. Naydonova, L.M. (2014). Hrupova refleksiya yak mekhanizm rekonstruktsiyyi sotsialnykh nastanovlen [Group reflection as a mechanism for the reconstruction of social guidelines]. *Candidate's thesis.* Kyiv, 245 p. [in Ukrainian].
5. Palamarchuk, V.F. (1984). Dydaktycheskye uslovyya formirovannya myshlenyya uchashchyykh v protsesse obuchenyya [Didactic conditions for the formation of students' thinking in the training process]. *Doctor's thesis.* Kyiv, 327 p. [in Ukrainian].
6. Platonov, Yu.P. (2006). Sotsialnaya psikhologiya povedeniya [Social psychology of behavior]. St. Petersburg, 464 p.
7. Tur, R.I. (2004). Pedahohichna refleksiya – osnova formuvannya tvorchoho samorozvytku osobystosti [Pedagogical reflection is the basis of the formation of creative self-development of the individual]. *School management.* Kharkiv, No. 13. pp. 17–23. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.02.2023



*“Навчання й досі розуміють лише як розвиток розуму, в той час коли воно має стати джерелом сил для оновлення та творення”.*

*Марія Монтессорі  
італійський педагог, лікар, філософ*

*“Сила характеру, незалежно від його змісту, – скарб, який нічим не замінити. Вона черпається єдиною з природних джерел душі, і виховання повинно над усе берегти цю силу, як основу всякої людської гідності”.*

*Костянтин Ушинський  
український педагог*

*“Завдяки істинному знанню ти будеш, набагато сміливіший і більш досконалим в кожній роботі, ніж без нього”.*

*Альбрехт Дюрер  
німецький художник*





## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ШВЕДСЬКОЇ МОВИ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ШВЕЦІЇ

УДК 374.7: [37.013.31:374.72]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275314>

**Ганна Товканець**, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти  
Мукачівського державного університету

**Оксана Мартин**, аспірант спеціальності 011 "Освітні, педагогічні науки"  
Мукачівського державного університету

### РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ШВЕДСЬКОЇ МОВИ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ШВЕЦІЇ

У статті обґрунтовано особливості розвитку професійних компетентностей вчителів рідної мови у Швеції в умовах неформальної освіти. Проаналізовано діяльність Асоціації вчителів шведської мови (діяльність курсів, тренінгів, семінарів щодо педагогічної підготовки та удосконалення культуротворчої і лінгводидактичної компетентностей педагогів та представлено навчальний план "Організація факультативного курсу вивчення шведської мови (шведська мова для додаткового навчання для шведів, які тимчасово проживають за кордоном)" спрямований на розвиток критичного мислення, спілкування та навчання осіб, для яких шведська мова є рідною та які не проживають на території Швеції. Здійснено аналіз змісту навчального курсу "Міжкультурна комунікація" Університету м. Крістіанстад. Наголошено, що неформальна освіта учителів шведської мови у Швеції спрямована на формування професійних компетентностей, зокрема комунікативної, соціокультурної, проєктувальної, дослідницької та інших.

**Ключові слова:** вчитель; здобувач освіти; неформальна освіта; Швеція; міжкультурна комунікація; проєктувальна компетентність; комунікативна компетентність; дослідницька компетентність; шведська мова; рідна мова.

**Табл. 1. Літ. 12.**

**Anna Tovkanets**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Head of the Theory and Methods of Primary Education Department  
Mukachevo State University

**Oksana Martyn**, Postgraduate Student of Specialty  
011 "Educational, Pedagogical Sciences"  
Mukachevo State University

### DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF THE SWEDISH LANGUAGE TEACHERS IN NON-FORMAL EDUCATION IN SWEDEN

The article substantiates the peculiarities of improving the professional competences of native language teachers in Sweden in the context of non-formal education. The advantages of studying in this form are determined: self-regulation of training by a participant of a non-formal educational project (the beginning and completion of one's training), the absence of age restrictions, focus on improving practical experience (courses, trainings, educational seminars, various games, creative groups for the implementation of a joint project, etc.). Actualization of personal experience and dissemination of reflective educational practices, activation of social partnership are highlighted. Relevant educational topics for Swedish language teachers in non-formal education in Sweden are identified: improvement of communicative competences of interpersonal communication and interpersonal interaction, expansion of the content of civic education and acquisition of social and community activity skills (leadership training, creation of associations and educational groups, development of skills to work in the leisure sphere and extracurricular education, formation of skills in the use of modern information technologies, interaction in a multicultural environment, development of commercial activity skills). The activities of the Association of Swedish Language Teachers are analyzed (activities of courses, trainings, seminars on pedagogical training and improvement of cultural and linguistic didactic competences of teachers) and the curriculum "Organization of an optional Swedish language course (Swedish for additional education for Swedes temporarily living abroad)" is presented, which is aimed at developing critical thinking, communication and education of people for whom the Swedish language is their native language and who do not live on the territory of Sweden. An analysis of the content of the training course "Intercultural Communication" of the University of Kristianstad was carried out. It is emphasized that the non-formal education of Swedish language teachers in Sweden is aimed at the formation of professional competences, in particular communicative competence, socio-cultural competence, design competence, research competence and other.

**Keywords:** a teacher; a learner; non-formal education; Sweden; intercultural communication; design competence; communicative competence; research competence; Swedish language; native language.

**П**остановка проблеми. Розвиток безперервної освіти є одним із ключових завдань у здійсненні освітньої політики будь-якої європейської країни. Відповідно до визначення Спеціалізованої установи ООН з питань

освіти, науки та культури (ЮНЕСКО) безперервна освіта, або освіта впродовж усього життя, характеризує освітню діяльність людей будь-якого віку, яка здійснюється у будь-якому контексті (у сім'ї, школі, місцевій спільноті, на робочому місці), що

відповідає широкому колу освітніх потреб і включає різні типи освіти (формальна, неформальна, інформальна) [12].

Науково-технічний прогрес збільшив попит на ринку праці висококваліфікованих фахівців, а посилення лібералізму, а також індивідуалістичної та меркантильної раціональності, зацентрував увагу на освіту громадян з точки зору загальнодоступних цінностей у здійсненні особистих життєвих планів [1, 48]. Тому у здобутті знань все більшої актуальності на сучасному етапі розвитку суспільства набуває неформальна освіта (non-formal learning), яка здійснюється за допомогою запланованих дій (з точки зору цілей та часу навчання) і охоплює програми з розвитку професійних навичок, грамотності серед дорослих.

Удосконалення професійних компетентностей вчителів в українському освітньому просторі в контексті неформальної освіти спрямовується на поглиблення знань навчального предмету, фахових методик, технологій; психолого-фізіологічних особливостей здобувачів освіти відповідного віку; створення безпечного освітнього середовища, особливостей інклюзивного навчання, використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи електронне навчання, інформаційну та кібернетичну безпеку; мовленнєвої та комунікативної компетентності; опанування новітніми освітніми технологіями, розвиток методичної і управлінської компетентностей тощо [2].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Вітчизняні і зарубіжні дослідники проблем розвитку професійних компетентностей М. Вовк, Ю. Грищенко, П. Джарвіс (P. Jarvis), І. Колодько, Д. Лівінгстон (D. Livingstone), С. Соломаха, Л. Султанова, Н. Філіпчук та інші неформальну освіту трактують як освітній процес, не обмежений спеціальною навчальною діяльністю в аудиторіях [4; 9, 30], як навчальну діяльність у робочий чи позаробочий час у колі фахівців, друзів, родини, що не є структурованою, організованою чи спланованою [3; 7], як навчальну діяльність, що зумовлена освітніми потребами, прагненнями молоді до оволодіння необхідними знаннями чи вміннями та відбувається за межами програм освітніх закладів [10], як форму пізнавальної діяльності, спрямованої на розв'язання конкретних проблем особистості [6; 10].

Перевагами навчання за цією формою визначають: можливість самостійного регулювання навчання учасником неформального освітнього проекту (початок та закінчення свого навчання) [6]; відсутність вікових обмежень (за однією проблемною темою можуть взаємодіяти і молоді спеціалісти, і педагоги зі стажем); не висуваються вимоги до вхідних базових компетентностей особистості (для участі у неформальному освітньому проекті не по-

трібні вступні випробування) [9]; спрямування на удосконалення практичного досвіду (курси, тренінги, навчальні семінари, різноманітні ігри, творчі групи з виконання спільного проекту та ін.) [10], актуалізація особистого досвіду та поширення рефлексивних освітніх практик; активізація соціального партнерства як усередині кластера (взаємообмін досвідом, наприклад, шкіл із загальних проблемних питань теорії чи практики навчання, виховання та ін.), так і створюючи нові ділові зв'язки (взаємодія з бібліотеками, музеями, театрами, установами додаткової освіти тощо.).

Для нас цікавим є удосконалення професійної компетентності вчителів в європейських країнах в умовах неформальної освіти, зокрема Швеції, досвід якої, на нашу думку, є актуальним.

**Мета статті:** обґрунтувати особливості вдосконалення професійних компетентностей вчителів шведської мови як рідної у Швеції в умовах неформальної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Неформальна освіта вчителя шведської мови як рідної у Швеції розглядається як можливість сприяння збагаченню всіх професійно важливих лінгводидактичних, педагогічних і культуроспрямованих компетентностей, що забезпечують позитивну динаміку індивідуального розвитку. Як зазначають шведські й вітчизняні дослідники, неформальна освіта, пропонуючи педагогам – учасникам освітніх проектів – різні методи та технології спільної продуктивної діяльності з удосконалення професійних умінь (тренінги, ділові, імітаційні ігри, проекти та кейс-технології та ін.), створює умови для рефлексії (синхронної, ситуативної, ретроспективної, перспективної) [2; 3; 4]. У процесі взаємодії опора на особистий професійний досвід і ситуативна рефлексія допомагають учителю спрогнозувати свої компетентні переваги у розв'язанні тих чи тих методичних проблем, ретроспективна рефлексія сприяє самооцінці новонабутих професійних умінь, а перспективна рефлексія допоможе вчителю спрогнозувати сферу застосування цих професійно важливих умінь у безпосередній практичній діяльності. Таким чином, неформальна освіта сприяє концентрації уваги вчителя на собі, своїх успіхах та професійних зростаннях як особистісно значущих цінностях.

Неформальна освіта, пропонуючи варіативні освітні проекти (конкурси, конференції, семінари, вебінари, тренінги, майстер-класи, коучинг, ігрові технології та ін.), сприяє розвитку суб'єктної позиції вчителя, оскільки він сам виявляє ініціативу у своєму виборі і є відповідальним як за загальний результат свого професійного розвитку, так і за динаміку всієї системи професійно важливих умінь, удосконалення яких здійснювалося. У зв'язку з цим неформальна освіта виступає як майданчик для самовизначення вчителя у своєму професійному роз-

## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ШВЕДСЬКОЇ МОВИ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ШВЕЦІЇ

витуку, закріплюючи суб'єктивізацію основною умовою участі у неформальних освітніх проєктах [4].

На основі аналізу наукових досліджень [3; 5; 7; 10; 12] нами виявлено, що актуальними освітніми напрямами для вчителів шведської мови як рідної у неформальній освіті Швеції є:

1. Удосконалення комунікативних компетентностей міжособистісного спілкування та міжособистісної взаємодії, міжнародні освітні обміни в рамках волонтерського руху, обмін досвідом діяльності громадських об'єднань і організацій.

2. Розширення змісту громадянської освіти та набуття навичок суспільно-громадської діяльності (навчання лідерства, створення асоціацій, освітніх груп).

3. Розвиток навичок працювати в умовах дозвілєвої сфери та позашкільної освіти.

4. Використання засобів сучасних інформаційних технологій.

5. Взаємодія у мультикультурному середовищі.

6. Розвиток навичок комерційної діяльності.

Формами організації навчання для вчителів шведської мови як рідної у неформальній освіті Швеції є:

– предметно-практичні лабораторії як передумова реалізації конкретних проєктних, дослідницьких та творчих завдань;

– соціально-освітні проєкти [7] як можливість самореалізації в умовах професійної, соціальної, культурної діяльності;

– соціальні тренінги [6] як інструмент дослідження життєвих стратегій за допомогою моделювання проблемних ситуацій та освоєння способів ефектної дії у них;

– реальні та віртуальні тренажери як розвивальні та формувальні простори, спрямовані на освоєння властивостей навколишнього світу, ознайомлення з різноманітними форм і укладів суспільного життя та діяльності (інтерактивні музеї, віртуальні дослідницькі лабораторії тощо);

– мережеві спільноти та шкільні соціальні мережі [9] як умова забезпечення практичних завдань, зокрема педагогічного забезпечення рівного доступу до освіти, а також організації соціокультурної комунікації у позаурочній діяльності здобувачів освіти;

– волонтерські організації як форма, що забезпечує первинне включення школярів та молодих людей до актуальної соціальної проблематики, формування спільнот за інтересами, заснованих на розумінні особливостей масштабних суспільних процесів та кризових явищ;

– інтерактивні студії як мікросередовища формування соціокультурних, мовних, культурних, комунікативних та інших компетентностей, спрямованих на ефективну адаптацію у соціумі;

– проєктні групи щодо виконання різних творчих завдань, зокрема: ведення щоденників спостере-

жень рідною мовою, зокрема шведською, де фіксується інформація, яку здобувач освіти чув або бачив. Тоді роль учителя полягає у тому, щоб надати відповідний матеріал і допомогти обміркувати своє навчання [7, 13].

Найбільш активним організатором курсів, тренінгів, семінарів щодо педагогічної підготовки та удосконалення культуротворчої і лінгводидактичної компетентностей учителів шведської мови як рідної є Асоціація вчителів шведської мови (**Svenskläraryöningen** (SLF)), яка була заснована в 1912 р. і є найстарішою асоціацією вчителів-предметників у Швеції [11]. SLF підтримує та стимулює організацію предметних дидактичних досліджень, безперервної освіти, дискусій щодо викладання та вивчення шведської мови. Наприклад, навчальний план “Організація факультативного курсу вивчення шведської мови (шведська мова для додаткового навчання шведів, які тимчасово проживають за кордоном)”, що пропонується даною Асоціацією, спрямований на розвиток критичного мислення, спілкування та навчання осіб, для яких шведська мова є рідною та які не проживають на території Швеції [22].

Представимо курс “Міжкультурна комунікація”, який організовано в Університеті м. Крістіанстад і запропоновано вчителя-предметникам як можливість удосконалити комунікативну, культуротворчу та проєктну компетентності (Табл. 1) [8].

Звертаємо увагу на компетентності вчителя шведської мови як рідної, на удосконалення яких спрямовано освітній процес у неформальному контексті. Це насамперед *комунікативна* компетентність, що стосується інтерпретації вербальних і невербальних засобів у практичній педагогічній діяльності: розуміння та використання невербальних засобів спілкування (адекватність, активність та ініціативність у комунікативній дії, виразність висловлювання, розуміння та підтримка ініціативи дорослого в організації комунікації із використанням невербальних засобів) [5]; обсяг та якісний склад словника в імпресивній та експресивній мові (наявність та характер фраз з використанням слів-звуконаслідувань, жестів; розуміння та використання простих граматичних категорій, наявність лексичних помилок) та динамічного компонента мови (мотиваційно-потребова сфера: активність та ініціативність здобувача освіти у спілкуванні, незалежно від поведінки учасника освітнього проєкту) [7].

Водночас слухачі здобудуть практичні вміння щодо підготовки проєкту, зокрема в цьому контексті проєкту щодо міжкультурної комунікації. Важливим є удосконалення *проєктних* компетентностей: уміння розробляти та планувати власну діяльність відповідно до цілей проєктного завдання; уміння здійснювати відбір інформації щодо теми завдання-проєкту; здійснювати аналіз та обирати найбільш раціональні способи виконання проєктного завда-

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ  
ШВЕДСЬКОЇ МОВИ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ШВЕЦІЇ**

ння; створювати та реалізовувати свої варіанти дій у проєкті; здійснювати оцінку створеного проєкту та самооцінку власної діяльності. Специфічними ознаками результативності проєктних умінь у педа-

гогічній діяльності є: можливості застосування у різних видах навчально-пізнавальної та трудової діяльності; варіативна адекватність способів досягнення мети у швидкозмінних умовах.

*Таблиця 1*

**Навчальний план курсу “Міжкультурна комунікація” Університет м. Крістіанстад**

Назва курсу	Міжкультурна комунікація
Мета курсу:	Удосконалення педагогічних компетентностей вчителів щодо взаємодії особистості в міжкультурному середовищі, формування знань про міжособистісне спілкування та поведінку у міжкультурному середовищі
Зміст	Модуль 1. – концепція міжкультурної комунікації та перспективи її розвитку; – вплив культурних, соціокультурних та психокультурних факторів на міжкультурну комунікацію; – інтерпретація вербальних та невербальних повідомлень; – міжкультурна поведінка та стилі з погляду цінностей, соціальної ідентичності, приналежності до групи, стереотипів, очікувань та установок; – міжкультурна комунікація у Швеції. Модуль 2. Проект “Стратегія міжкультурної взаємодії”: виявлення проблем, емпіричне дослідження, звіт, презентація та дискусія на семінарі.
Навички та здібності	Після завершення курсу здобувач освіти повинен: – вміти пояснювати та обґрунтовувати точки зору, теорії, концепції та результати емпіричних досліджень у галузі міжкультурної комунікації; – вміти виявляти та аналізувати міжкультурні проблеми та пропонувати рішення; – вміти обґрунтовувати концепції та моделі міжкультурної взаємодії; – застосувати вибрану теорію або концепцію емпіричного дослідження та підготувати статтю, що базується на правилах академічного письма.
Підхід до оцінювання	Після завершення курсу здобувач освіти має вміти: аналізувати та критично оцінювати роботи учасників курсу на семінарі; критично переглядати та коригувати формулювання усного та писемного тексту шведською мовою або іншою за бажанням здобувача освіти.
Форми організації навчання	Перший модуль – лекції та семінари; другий модуль – розробка проєкту.
Контроль	Іспит – тестова форма, презентація (презентація теоретичного групового завдання на семінарі). Здобувачам освіти, які не можуть бути присутніми на презентаційному семінарі, пропонується усний іспит.
Шкала оцінювання	“Відмінно” (A), “Дуже добре” (B), “Добре” (C), “Задовільно” (D), “Задовільно” (E) та “Неадекватно” (F).

**Джерело:** систематизовано за: Interkulturell Kommunikation. Utbildning Högskolan Kristianstad. URL: <https://www.hkr.se/kurs/MW2115>.

У контексті підготовки проєкту за темою “Міжкультурна комунікація” звертаємо увагу на розвиток дослідницьких умінь і навичок, що сьогодні належать до найбільш актуальних у рамках підготовки сучасного педагога, який викладає шведську мову як рідну у шведській школі [6]. Удосконалення дослідницьких компетенцій спрямоване на формування практико-орієнтованих дослідницьких навичок,

які здебільшого застосовуються у ситуаціях механізму розуміння реальності.

Курс “Міжкультурна комунікація” [8] спрямований також на удосконалення навичок застосування методів навчання, зокрема методу пояснення, методу аналізу педагогічних і соціальних ситуацій, методу ведення діалогу, критичного мислення тощо.

## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ШВЕДСЬКОЇ МОВИ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ШВЕЦІЇ

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, неформальна освіта учителів шведської мови як рідної у Швеції спрямована на формування професійних компетентностей, зокрема комунікативної, соціокультурної, проєктувальної, що дає змогу удосконалювати педагогічні вміння щодо популяризації національної культури, культурної самобутності. Індивідуальна освітня траєкторія педагогічного працівника в умовах неформальної освіти здатна забезпечити ефективно вдосконалення професійної компетентності у разі перегляду підходів до формування змісту навчання, проєктування педагогічного процесу на основі діяльнісного підходу в рамках компетентнісної парадигми, перегляду цілей, змісту, завдань та засобів навчання.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у вивченні проблеми удосконалення професійної майстерності педагога в умовах соціальних трансформацій.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Біницька К., Бучківська Г., Біницька О., Греськова В. Європейська система забезпечення якості вищої освіти: досвід Республіки Польща. *Молодь і ринок*. № 2 (181). 2020. С. 47–54.
2. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Постанова КМ України від 21 серпня 2019 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/deyaki-pitannya-pidvishchennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-i-naukovo-pedagogichnih-t21081>
3. Колодзько І. Особливості формування та розвитку неформальної освіти Королівства Швеції. URL: <http://visnyk-sport.kpnu.edu.ua/article/download/226680/226442>
4. Навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теорія і практика: монографія / М.П. Вовк, Л.Ю. Султанова, Н.О. Філіпчук, С.О. Соломаха, Ю.В. Грищенко. Київ: Інститут пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Язюна НАПН України, 2019. 498 с.
5. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід: наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Язюна НАПН України; За ред. В. Кременя. Київ: Вид-во ТОВ "Юрка Любченка". 2021. 54 с.
6. Benson P., Reinders H. *Beyond the language classroom*. Palgrave Macmillan. 2011. URL: <https://link.springer.com/book/10.1057/9780230306790>
7. Gilliland B. *Listening Logs for Extensive Listening Practise*. I: Nunan, David (red.) & Richards, Jack C. (red.), 2015: *Language Learning Beyond the Classroom*. New York & London: Routledge. S. 13–22.
8. Interkulturell Kommunikation. Utbildning Högskolan Kristianstad. URL: <https://www.hkr.se/kurs/MW2115>.
9. Jarvis P., Wilson A. *International dictionary of adult and continuing education*. London: Routledge. 2002. 228 p.
10. Livingstone D.W. *Adults informal learning: definitions, findings, gaps and future research*. Nall Working Paper, 21. Toronto: Center for the Study of Education and Work. 2001.
11. Svenskläraryöreningen (SLF). URL: <https://www.svensklararforeningen.se/om-slf/>
12. UNESCO. *Lifelong learning*. Institute for Lifelong Learning Technical Note. URL: <https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/en/UNESCOTechNotesLL.pdf>

### REFERENCES

1. Binytska, K., Buchkivska, H., Binytska, O. & Hreskova, V. (2020). Yevropeiska systema zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: dosvid Respubliky Polshcha [The European system of quality assurance of higher education: the experience of the Republic of Poland]. *Youth & market*. No. 2 (181). pp. 47–54. [in Ukrainian].
2. Deiaki pytannia pidvyschennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Some issues of improving the qualifications of pedagogical and research-pedagogical workers]. (2019). Available at: <https://www.kmu.gov.ua/npas/deyaki-pitannya-pidvishchennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-i-naukovo-pedagogichnih-t21081> [in Ukrainian].
3. Kolodko, I. Osoblyvosti formuvannia ta rozvytku neformalnoi osvity korolivstva Shvetsi [Peculiarities of the formation and development of non-formal education in the Kingdom of Sweden]. Available at: <http://visnyk-sport.kpnu.edu.ua/article/download/226680/226442> [in Ukrainian].
4. Navchannia doroslykh v umovakh formalnoi i neformalnoi osvity: teoriia i praktyka: monohrafiia [Education of adults in the conditions of formal and informal education: theory and practice]. M.P. Vovk, L.Iu. Sultanova, N.O. Filipchuk, S.O. Solomakha, Yu.V. Hryshchenko. Kyiv, 2019. 498 p. [in Ukrainian].
5. Nychkalo, N., Lukianova, L. & Khomych, L. (2021). Profesiina pidhotovka vchytelia: ukraïnski realii, zarubizhnyi dosvid: nauk.-analit. dop. [Professional teacher training: Ukrainian realities, foreign experience]. (Ed.). V. Kremen. Kyiv, 54 p. [in Ukrainian].
6. Benson, P. & Reinders, H. (2011). *Beyond the language classroom*. Palgrave Macmillan. [in English].
7. Gilliland B. *Listening Logs for Extensive Listening Practise*. I: Nunan, David (red.) & Richards, Jack C. (red.), 2015: *Language Learning Beyond the Classroom*. New York & London: Routledge. pp. 13–22. [in English].
8. Interkulturell Kommunikation. Utbildning Högskolan Kristianstad. Available at: <https://www.hkr.se/kurs/MW2115>. [in Swedish].
9. Jarvis, P. & Wilson, A. (2002). *International dictionary of adult and continuing education*. London: Routledge. 228 p. [in English].
10. Livingstone, D.W. (2001). *Adults informal learning: definitions, findings, gaps and future research*. Nall Working Paper, 21. Toronto: Center for the Study of Education and Work. [in English].
11. Svenskläraryöreningen (SLF). Available at: <https://www.svensklararforeningen.se/om-slf/> [in Swedish].
12. UNESCO. *Lifelong learning*. Institute for Lifelong Learning Technical Note. URL: <https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/en/UNESCOTechNotesLL.pdf> [in English].

Стаття надійшла до редакції 30.01.2023



**ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК РЕГУЛЯЦІЇ  
ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ В ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

УДК 016:01(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275305>

**Борис Савчук**, доктор історичних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та  
освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
**Світлана Довбенко**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки початкової освіти,  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
**Тарас Сидорук**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти доктор філософії  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК РЕГУЛЯЦІЇ  
ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ В ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*У статті розкрито сутність і можливості використання коучингових технік регуляції та саморегуляції психоемоційного стану в підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Показано, що вони випливають з філософії коучингу та сягають корінням нейролінгвістичного програмування як технології стимулювання комунікації і саморозвитку людини. З'ясовано зміст і можливості використання ефективних технік коучингу-НЛП: щоденник; "Три кнопки"; "Якоря"; "Помаху"; маніпулювання; ABCDE.*

**Ключові слова:** коучинг; техніки регуляції та саморегуляції психоемоційного стану; підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти; нейролінгвістичне програмування; коучинг-НЛП.

**Літ. 12.**

**Borys Savchuk**, Doctor of Sciences(History), Professor,  
Professor of the Pedagogy and Educational Management  
Department named after Bohdan Stuparyk  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
**Svitlana Dovbenko**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Primary Education Pedagogy Department,  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
**Taras Sydoruk**, Applicant of the third (Educational and Scientific) level of higher education Doctor of  
Sciences (Philosophy), Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**USE OF COACHING TECHNIQUES OF REGULATION  
AND SELF-REGULATION OF THE PSYCHO-EMOTIONAL STATE IN THE TRAINING  
OF FUTURE SPECIALISTS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION**

*The article reveals the essence and possibilities of using coaching techniques of regulation and self-regulation of the psycho-emotional state in the training of future specialists in higher education. It is shown that they organically arise from the philosophy of coaching and go back to the roots of neurolinguistics programming as a theory and technology of communication development and stimulation of human self-development. Based on the analysis of the work of foreign scientists, the content and possibilities of using a number of effective coaching-NLP tools were clarified. A classic means of self-control is a diary; its maintenance from the standpoint of coaching-NLP involves compliance with a number of special approaches and requirements. The expediency of using foreign experience in the development and application of psychometric questionnaires and questionnaires in the practice of the educational process of the higher school was noted. The features of the application of techniques adapted to coaching tasks are detailed: "Three buttons", which helps to correct a person's emotional state; "Anchors", which is based on the idea of a conditioned reflex; "Waving", which is useful in cases where a person has decided to change his position in life, to abandon negative stereotypes of behavior; manipulation, which makes it possible to control the consciousness of the interlocutor in order to change his position, views, attitudes in the desired (positive) direction; ABCDE, which can effectively help a person reject emotions and calmly deal with thoughts and beliefs, as well as learn to control the situation under any conditions.*

*It was concluded that the techniques of regulation and self-regulation of the psycho-emotional state borrowed from NLP received a qualitative modification in line with the theory and practice of coaching. Thanks to the multi-vector functionality, high efficiency, and technological simplicity, they can be widely used in the organization of the educational process of higher education for the personal development of the future specialist, who will later be able to successfully apply this experience in professional and other spheres of life.*

**Keywords:** coaching; techniques of regulation and self-regulation of the psycho-emotional state; training of future specialists in higher education; neurolinguistics programming; NLP coaching.

## ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК РЕГУЛЯЦІЇ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**П**остановка проблеми. Коучинг як органічна цілісність оригінальних психофізіологічних концептів та ефективних технологій має багату історію успіху та широко проникає у різні сфери суспільного життя України. Закономірно, що він дедалі активніше впроваджується в процес професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти (ЗВО), адже дає змогу зробити його більш динамічним, цікавим та адекватним до їхніх потреб і очікувань.

Особливий інтерес у такому ракурсі становлять коучингові техніки регуляції та саморегуляції психоемоційного стану особистості. Вони мають “подвійне призначення”, адже можуть ефективно використовуватися в процесі підготовки майбутнього фахівця (будь-якого профілю, спеціальності тощо) у ЗВО, а згодом і самим фахівцем у професійній діяльності. Актуальність вивчення і практична значущість використання цього різновиду коучингових інструментів зумовлюється зростанням психоемоційних навантажень людини в процесі виробничої та інших видів соціальної діяльності, умовами і вимогами сучасного ринку праці тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Технології коучингу знайшли ґрунтовну розробку в зарубіжних студіях (М. Аткинсон, Л. Вітворт, Дж. Вітмор, М. Давні, К. Дуглас, Г. Кімсі-Хауз, Ф. Кліффорд, С. Кові, Е. Парслоу, Т. Рає, М. Рей, С. Торпі, Т. Чойс та ін.). Ця проблема вивчається українськими педагогами (О. Антонова, О. Варецька, О. Відлацька, Н. Горук, І. Голяд, В. Харагірло, Т. Черновата та ін.). Однак у вітчизняній психолого-педагогічній літературі фактично не представлені техніки регуляції та саморегуляції психоемоційного стану особистості. Варто заповнити означену прогалину, адже цей інструмент може ефективно використовуватися в освітньому процесі ЗВО та інших сферах, де здійснюється розвиток людини.

**Мета статті** – з’ясувати сутність і можливості використання коучингових технік регуляції та саморегуляції психоемоційного стану особистості в підготовці майбутніх фахівців у ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Техніки регуляції та саморегуляції психоемоційного стану особистості органічно випливають з філософії коучингу та сягають корінням нейролінгвістичного програмування (НЛП) як теорії і технології розвитку комунікації та стимулювання саморозвитку людини. Коучинг-НЛП знайшов ґрунтовну розробку в працях Р. Ділса [6], М. Аткинсон і Т. Рей [5], М. Давні [7], інших науковців.

З огляду на теорію і практику НЛП техніки регуляції та саморегуляції психоемоційного стану орієнтовані на виявлення, аналіз та спільне розв’язання коучем і клієнтом (у нашому випадку викладачем і здобувачем освіти, відтак фахівцем і клієнтом)

трьох важливих проблем, які стосуються: 1) зв’язків між думками, емоціями та поведінкою людини за різних життєвих ситуаціях, що викликають тривогу, занепокоєння, незадоволеність (допомагає зрозуміти потреби, очікування, цілі); 2) зміни звичної моделі поведінки в життєвих ситуаціях, які викликають тривогу, занепокоєння, низьку адаптованість (модифікує і спрямовує поведінку на досягнення цілей); 3) стабілізації адаптивної поведінки як звички (формує звичні моделі поведінки, які ведуть до досягнення цілей). Унаслідок цього людина оволодіває методами самоконтролю і саморегуляції, що уможливує керувати своїм емоційним станом та уникати імпульсивної поведінки [6].

Методики саморегуляції розглядаються в коучингу на кшталт “техніки безпеки праці”, адже в разі порушення природних неусвідомлених способів саморегуляції (здоровий сон, їжа, спілкування з природою, водні процедури тощо) вони мають доповнити або компенсувати порушення емоційного стану людини спеціальними методиками самовпливу, які знімають нервово-психічну напругу, спрямовують емоційну енергію в продуктивне русло.

Найбільш відомим засобом самоконтролю є *щоденник*. З позиції коучингу-НЛП його ведення передбачає дотримання низки особливих вимог: систематичну тезову або докладну фіксацію професійних, життєвих ситуацій, які ставали тригерами занепокоєння, тривоги, неадекватної поведінки; когнітивну і психоемоційну реакцію на них (негативні / позитивні думки, емоції, переживання); зміну думок, почуттів, емоцій як проявів адаптації до різних / нових реалій і викликів; рефлексію та самотійний або спільний із коучем аналіз дій, заходів щодо усунення переживань, страждань, страхів, інших депресивних психоемоційних станів.

У коучингу напрацьовані і більш складі алгоритми ведення щоденника. Вони пропонують оцінювати психоемоційні реакції за бальною системою, яка дає змогу виявити когнітивні помилки та ефективні ментальні умозаключення щодо усунення, стабілізації або, навпаки, поглиблення психоемоційної напруги і негативних психічних станів [5].

Для професійної діяльності студентів-педагогів та фахових учителів і викладачів може бути корисним формат “Щоденника емоційного коучингу”, що інтегрує досвід емоційного коучингу Дж. Готтмана [9] та тренерів із батьківського коучингу [2; 4]. Він призначений для контролю і коригування емоційних станів дітей, здобувачів освіти на основі виявлення і фіксації переважаючих емоцій, які вони проявляють; реакції дорослих (учителів, батьків) на емоції, відповіді дитини, здобувача освіти на реакцію батьків, педагогів. Така нескладна цілеспрямована спостережно-аналітична робота з емоціями юнаків і дівчат допомагає виявляти, контролювати,

## ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК РЕГУЛЯЦІЇ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

коригувати їхні психоемоційні стани для підтримки і забезпечення довірливих доброзичливих стосунків та збереження і зміцнення психічного здоров'я.

У такому контексті відзначмо доцільність вивчення і творчого використання в практиці освітнього процесу, нагромадженого зарубіжними науковцями [10; 11] *досвіду розробки і застосування психометричних анкет, опитувальників, інших прогностичних інструментів для корекції психоемоційного стану здобувачів освіти різних вікових категорій.*

Поряд із домінуванням в українському освітньому і коучинговому просторі технік, привнесених із зарубіжжя, із середини 2010-х рр. у ньому набувають популярності інструменти, розроблені українськими фахівцями, до прикладу, Д. Мендосою, знаною трансформаційною тренеркою і коуч-психологінею. Як співорганізатор відомої в Україні “Школи Емоційного Інтелекту”, вона розробила низку інноваційних програм, що пропонують оригінальні ідеї та ефективні техніки психофізіологічного розвитку людини.

З-поміж них виокремлюємо запозичену з НЛП і адаптовану до завдань коучингу *техніку “Три кнопки”*, яка допомагає людині коригувати свій емоційний стан. Вона ґрунтується на постулаті, згідно з яким особа може легко керувати думками, приміром, переноситися з минулого в сьогодення, згадувати цікаві історії тощо. Поряд із цим “інтелектуальним центром”, людина також контролює і свій “фізичний центр”, що забезпечує зміну рухів, міміки. Підвольовим контролем особи перебуває “емоційний центр”, але вона не вміє керувати своїм емоційним станом, адже не розуміє, що емоції управляються двома іншими центрами та є наслідком того становища, у якому перебуває психосоматика. Звідси впливає: щоб керувати емоціями, треба навчитися керувати думками і м'язами тіла [1].

Спрямована на розв'язання цих завдань техніка “Три кнопки” в інтерпретації Д. Мендоси виглядає так: за допомогою першої уявної “кнопки” людина може керувати своїм настроєм – фокусуватися на радісних подіях минулого життя; “натискаючи” на неї, необхідно зосереджено представляти їх у всіх деталях. Друга “кнопка” – це положення тіла, яке відповідає радості, тому, “натискаючи” на неї, треба розправляти плечі, щиро усміхатися, починати швидко рухатися, говорити веселим голосом, думати й представляти приємні події в яскравих фарбах. Третя “кнопка” – це слова, які використовує людина, тому, щоб її запустити, необхідно вголос чи про себе проговорювати: “Я молодець!”, “Усе буде чудово!”, “Я щаслива людина і мені пощастить!”, “У мене прекрасний настрій і він стає дедалі ліпшим”. Ці й подібні висловлювання в підсвідомості людини пов'язані з певним емоційним станом. Щоб позитивно впливати на настрій, треба блокувати

негативні емоції та вилучити злісні, брудні слова з лексики, тоді погані обставини самі підуть із життя людини [1].

Техніка “Три кнопки” є простою і доступною, тож кожна людина (студент, викладач, фахівець на виробництві тощо) може її використовувати самостійно, якщо починає відчувати обставини, які викликають негативні реакції. Перевішивши себе в “нейтральний стан” (врівноваження дихання, прийняття зручного становища тіла), особа по чергово залучає три “кнопки” та швидко відновлює емоційну рівновагу і здатність до продуктивної праці.

Значені характеристики притаманні ще трьом базовим технікам коучингу-НЛП, які ґрунтовно описані в літературі [6] та напрацьованих українських педагогів і коучів [2; 3]. Їх також можна застосовувати в освітньому процесі ЗВО для особистісного самовдосконалення та в професійно-педагогічній діяльності.

Однією з них є *техніка “Якоріння”*. В її основу покладено ідею умовного рефлексу, що називається “якорем”. Такі рефлекси виникають довільно і ситуативно, до прикладу, музика, почута в момент переживання емоцій, буде й надалі нагадувати про них, якщо людина її почує знову. Тому, щоб вона запам'ятала певний “важливий момент” (інформацію, почуття, установку), що трапляється в життєвій або професійній ситуації, необхідно поставити “якір”, яким можуть слугувати мелодія, пісня, запах, предмет, образ. Щоразу, коли такий “якір” з'являтиметься в умовах повторення відповідної ситуації, він викликати відповідні асоціації, які давати миттєво поштовх, установку до певної запрограмованої дії, поведінки, реакції, швидкого ухвалення рішень тощо.

Подібною є *техніка “Помах”*, яка може бути корисною у випадках, коли особа вирішила змінити життєву позицію, намагається відмовитися від негативних стереотипів поведінки, шкідливих звичок тощо. Вона ґрунтується на асоціативному сприйнятті та складається з двох візуальних уявлень: перше пов'язує відчуття, зображення, звук зі звичкою, психічним станом, яких треба позбутися; друге співвідноситься зі станом, який людина відчуватиме, досягнувши таких цілей. Цей метод добору візуалізацій застосовується й у випадку, якщо особа хоче досягти нових цілей [3].

Однією з найбільш поширених та застосовуваних за різних життєвих і професійних ситуацій є *техніка маніпулювання*. Вона використовується в коучингу в інтерпретації досвіду НЛП, що підвищує її ефективність. Ця техніка складається з різних прийомів, які в процесі комунікації дають змогу маніпулювати свідомістю співрозмовника задля зміни його позиції, поглядів, ставлень у потрібному (позитивному) для маніпулятора руслі.



## ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК РЕГУЛЯЦІЇ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У коучингу практикується поєднання базових технік “сильні запитання” і “активне слухання” з такими *прийомами маніпуляції*:

– навмисне перепитування (допомагає перевести розмову у вигідне русло; передбачає повторення слів співрозмовника так, щоб у його виловлювання вкласти інший сенс і підвести до іншого розуміння справи);

– перестрибування з однієї теми розмови на іншу (орієнтує на роботу з підсвідомістю співрозмовника; передбачає озвучення важливої інформації та різку зміну теми розмови, що дезорієнтує, позбавляє можливості здійснити свідомий аналіз почутого);

– удавана неуважність, прояв байдужості до теми розмови (підігриває азарт в оповідача й він починає підсвідомо викладати інформацію, яку не мав би розголошувати, тож робить це для пробудження уваги співрозмовника);

– удавана слабкість (породжує жалість; дає змогу уникнути жорсткої рішучої розмови, суперечки, породжує нерішучість у відстоюванні своєї точки зору).

Ці й інші описані німецькими психологами НЛП [8] техніки і прийоми маніпуляції активно використовуються в коучингу та можуть стати важливим джерелом розвитку комунікативної компетентності всіх учасників освітнього процесу у вищій школі для забезпечення ділових, рівноправних, суб'єктних взаємин та уникнення напруженості й конфліктності в стосунках.

Складнішою у технологічному сенсі є *коучингова техніка ABCDE*. Вона ґрунтується на теорії про систему змін у сприйнятті, взаєминах і поведінці, що була розроблена в середині 50-х рр. XX ст. американським ученим А. Еллісом. Її суть полягає у з'ясуванні можливостей людини змінювати свої почуття через логічні роздуми, замість того, щоб дозволити почуттям оволодівати і керувати нею. Як інструмент коучингу, техніку ABCDE вдосконалили американці С. Стейн і Г. Бук. Вона ґрунтується на відомому постулаті, згідно з яким 10 % життя людини залежить від того, що з нею відбувається, а 90 % – від того, як вона реагує на те, що відбувається. Будь-які події сприймаються крізь різні “фільтри” (переконання, стереотипи, особистий досвід), які сформувалися впродовж життя. Таким чином, негативні емоційні стани виникають не стільки через реакцію на реальну подію, скільки через реакцію на інтерпретацію цієї події [12].

Абревіатура ABCDE розшифрується як: A/Adversity – ситуація, подія, що активує; B/Belief – переконання; C/Consequence – наслідки; D/Disputation – докази; E/Energization – енергізація, результат. Проілюструймо, як може працювати ця техніка на прикладі типової ситуації в освітньому процесі ЗВО. Активна ситуація (“А”), що викликала негативну реакцію: викладач у підвищеному категоричному

тоні сказав студентіві, що його курсова робота написана погано, тому її потрібно переробити повністю. Переконав (“В”) здобувача освіти, що стоять за негативною емоційною реакцією: “Я знову погано виконав роботу” / “Я поганий студент” / “Викладачеві завжди не подобається, як я працюю” / “Ніхто з викладачів мене не цінує” / “Усе в моєму житті йде не так, як потрібно”. Наслідок (“С”) – емоції, викликані ситуацією: “Мені так прикро, я дуже засмучений”.

Відтак механізм дії техніки ABCDE запускає компонент “докази” (“D”) – об'єктивні факти, які б підтверджували достовірність переконань, виявлених студентом. Вони потребують неупередженого дослідження, яке може дати відповіді на запитання: “Чи справді мене не цінують?”; “Коли був позитивний зворотний зв'язок із викладачем?”; “Чи справді я поганий студент?”. Другим аспектом доказів є пошук правдоподібних альтернативних пояснень: “Можливо, у викладача був поганий настрій / були складності в роботі / особисті проблеми...?”.

Результат (“E”), що впливає з цієї ситуації, виявляється в розгляді різних варіативних ситуацій: “Що найгірше може статися?”; “Я допрацюю курсову роботу, зібравши й проаналізував нові джерельні матеріали”; “Потрібно проконсультуватися / налагодити контакти з викладачем, щоб краще зрозуміти його вимоги / методологію дослідження” тощо.

Техніка ABCDE може застосовуватися у формі самокоучингу та на основі співпраці з коучем-психологом (викладачем). Щоб вона ефективно допомогла людині спокійно, відкинувши емоції, розібратися з думками та навчитися контролювати ситуацію за будь-яких умов, доцільно здійснити низку кроків. Перший – намалювати таблицю з п'яти колонок, які відповідають значенням А-В-С-Д-Е. Її варто заповнювати щоразу, коли з'являється бажання зрозуміти причину своїх переживань та змінити їх і саму поведінку. Крок другий – згадати неприємну ситуацію та занотувати в колонці “С” пов'язані з нею неприємні почуття, переживання й те, як вони позначилися на особистій поведінці. Третій крок – у графі “А” описати випадок, подію, яка спричинила неприємну ситуацію. Четвертий – повернутися в ті реалії та якомога яскравіше в колонці “В” описати відчуття й думки (“внутрішній голос”), що стали емоційною реакцією на подію. П'ятий крок – у колонці “D” записати результати ретельного аналізу кожного з елементів “внутрішнього голосу”, що мають стати доказами-відповідями на запитання: “Чи була адекватною, логічною емоційна реакція на загадані події?”; “Чи траплялися ще колись подібні ситуації, а потім виявлялося, що вона є дрібницею, яка не вартувала хвилювань й інших негативних реакцій?”; “Зважаючи на цей досвід, що можна порадити (у плані емоційної реакції) іншій людині,

## ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК РЕГУЛЯЦІЇ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

яка опинилася в подібній ситуації?”. Останній, шостий крок – у колонці “Е” фіксується те, як спроби заперечити та відкинути ірраціональні переконання позначилися на особистому розумінні, сприйнятті та почуттях і поведінці, які були викликані активними подіями.

Для ефективного використання техніки ABCDE необхідно навчитися прислухатися до внутрішнього голосу, розпізнавати свою систему установок, переконань, цінностей, що відображають наші почуття та поведінку. Таким чином, здобувач освіти, викладач можуть удосконалювати емоційні здібності та, відкидаючи старі ментальні стереотипи, замінювати їх новими ціннісними установками, що забезпечують емоційну стабільність, оптимізм.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, техніки регуляції та саморегуляції психоемоційного стану, що у своїй більшості запозичені НЛП, отримали якісну модифікацію в руслі теорії і практики коучингу. Завдяки різновекторному функціоналу, високій ефективності, технологічній простоті, вони можуть знайти широке використання в організації освітнього процесу ЗВО для особистісного розвитку майбутнього фахівця, який згодом зможе перенести та успішно застосовувати цей досвід у професійній та інших сферах життєдіяльності.

Предметом подальших студій може стати поглиблене вивчення технік регуляції і саморегуляції психоемоційного стану та інших інструментів коучингу в розв’язанні широкого кола конкретних завдань професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей знань у вищій школі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Мендоса Д.К. Техніка “Три кнопки” дозволяє керувати негативними емоціями – майстер-клас від коуча. 2011. URL: <https://delo.ua/lifestyle/tehnika-tri-knopki-pozvoljaet-upravljat-negativnymi>.
2. Романенко Н.В. Коучинг емоційної компетентності. *Управління персоналом. Україна*. 2012. № 4. URL: <http://www.mikim.com.ua/mediafolder/articles/68-kouching->.
3. Три базові техніки НЛП – Міжнародна Академія Професійного коучингу. URL: <https://www.coaching-academy.online/3-bazovi-texni>.
4. Щоденник емоцій: зразок як вести щоденник почуттів. URL: <https://vcf.vn.ua/shhodennik-emocij-i-pochuttiv-zrazo...>
5. Atkinson M.W., Rae T.C. *The Art and Science of Coaching: The Inner Dynamics of Transformational Conversations*. Vancouver: Exalon Publishing, 2007. 209 p.
6. Dilts R.B. *From Coach to Awakener*. California: Meta Publications, 2003. 368 p. URL: <https://idoc.pub/documents/robert-dilts-from-coach-to-awakener-meta-publications-2003jlk9p9wpx545>
7. Downey M. *Effective Coaching: Lessons from the Coach's Coach: Lessons from the Coaches' Coach*, 2003. 196 p.
8. Edmüller A., Wilhelm T. *Manipulationstechniken*: 5. Auflage, 2020. 364 p. URL: [altairbook.com/go2/990579223.html#formManipulationstechniken](http://altairbook.com/go2/990579223.html#formManipulationstechniken).

9. Emotion Coaching based on the work of John Gottman. North Yorkshire Educational Psychology Service. *Emotion Coaching Notes*. 2017. 9 p.

10. Gottman J.M., Katz L.F. & Hooven C. Parental Meta-Emotion Philosophy and the Emotional Life of Families: Theoretical Models and Preliminary Data. *Journal of Family Psychology*. 1996. Vol. 10. pp. 243–268.

11. Rosea J., McGuire-Snieckusa R., Gilberta L. Emotion Coaching: A new approach to supporting children's behaviour in schools. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*. 2015. No. 13 (2). pp. 1766–1790.

12. Stein S.J., Book H.E. *The EQ Edge: Emotional Intelligence and Your Success*. Kindle Edition. 2011. 181 p.

### REFERENCES

1. Mendosa, D.K. (2011). Tekhnika “Try knopky” dozvoliaie keruvaty nehatyvnyy emotsiiny – maister-klas vid koucha [The “Three Buttons” technique allows you to manage negative emotions – a master class from a coach]. Available at: <https://delo.ua/lifestyle/tehnika-tri-knopki-pozvoljaet-upravljat-negativnymi>. [in Ukrainian].
2. Romanenko, N.V. (2012). Kouchynh emotsiinoi kompetentnosti [Coaching of emotional competence]. *Personnel management. Ukraine*. No. 4. Available at: <http://www.mikim.com.ua/mediafolder/articles/68-kouching-> [in Ukrainian].
3. Try bazovi tekhniky NLP – Mizhnarodna Akademiia Profesiinoho kouchynhu [Three basic NLP techniques – International Academy of Professional Coaching]. Available at: <https://www.coaching-academy.online/3-bazovi-texni>. [in Ukrainian].
4. Shhodennyk emotsii: zrazok yak vesty shhodennyk pochuttiv [Diary of emotions: a sample of how to keep a diary of feelings]. Available at: <https://vcf.vn.ua/shhodennik-emocij-i-pochuttiv-zrazo...> [in Ukrainian].
5. Atkinson, M.W. & Rae, T.C. (2007). *The Art and Science of Coaching: The Inner Dynamics of Transformational Conversations*. Vancouver: Exalon Publishing. 209 p. [in English].
6. Dilts, R.B. (2003). *From Coach to Awakener*. California: Meta Publications. 368 p. Available at: <https://idoc.pub/documents/robert-dilts-from-coach-to-awakener-meta-publications-2003-jlk9p9wpx545> [in English].
7. Downey, M. (2003). *Effective Coaching: Lessons from the Coach's Coach: Lessons from the Coaches' Coach*. 196 p. [in English].
8. Edmüller, A. & Wilhelm, T. (2020). *Manipulationstechniken*: 5. Auflage. 364 p. Available at: [altairbook.com/go2/990579223.html#formManipulationstechniken](http://altairbook.com/go2/990579223.html#formManipulationstechniken).
9. Emotion Coaching based on the work of John Gottman (2017). North Yorkshire Educational Psychology Service. *Emotion Coaching Notes*. 9 p. [in English].
10. Gottman, J.M., Katz, L.F. & Hooven, C. (1996). Parental Meta-Emotion Philosophy and the Emotional Life of Families: Theoretical Models and Preliminary Data. *Journal of Family Psychology*. No. 10. pp. 243–268. [in English].
11. Rosea, J., McGuire-Snieckusa, R. & Gilberta, L. (2015). Emotion Coaching: A new approach to supporting children's behaviour in schools. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*. No. 13 (2). pp. 1766–1790. [in English].
12. Stein, S.J. & Book, H.E. (2011). *The EQ Edge: Emotional Intelligence and Your Success*. Kindle Edition. 181 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.02.2023

**СТРУКТУРА ПОРТФОЛІО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ П(ПТ)О  
ДЛЯ ПРЕДСТАВЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

УДК 378.091.12

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275311>

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

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

**Ніна Бик**, магістр з професійної освіти за спеціалізацією  
“Технологія виробів легкої промисловості”, майстер виробничого  
навчання Вищого професійного училища № 4 (м. Хмельницький)

**СТРУКТУРА ПОРТФОЛІО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ П(ПТ)О  
ДЛЯ ПРЕДСТАВЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Стаття присвячена розробленню структури та змісту портфоліо як засобу представлення результатів професійної діяльності педагогічних працівників закладів П(ПТ)О. Виконаний аналіз сутності поняття “атестація”, з’ясована роль процедури атестації у процесі періодичного оцінювання професійної діяльності педагогів, досягнутих ними результатів та ефективності роботи. Схарактеризована сучасна форма представлення результатів професійної діяльності педагогічних працівників – портфоліо педагога та його основні типи. Розроблені структура і зміст портфоліо педагога, його дидактичне наповнення може використовуватися як інструмент професійної самореалізації, об’єктивного оцінювання результативності професійної діяльності педагогічних працівників закладів П(ПТ)О під час процедури атестації.

**Ключові слова:** педагогічний працівник закладу П(ПТ)О; професійна (професійно-технічна) освіта; атестація; портфоліо; структура портфоліо педагога.

**Рис. 1. Літ. 15.**

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

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

**Nina Byk**, Master of Vocational Education in the  
“Technology of products of light industry” major,  
Lecturer of Vocational Education  
Higher Vocational School 4 (Khmelnyskiy)

**STRUCTURE OF THE PORTFOLIO OF TEACHERS  
OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE PRESENTATION  
OF THE RESULTS OF THEIR PROFESSIONAL ACTIVITY**

The article is devoted to the development of the structure and content of the portfolio as a means of presenting the results of the professional activity of teachers of vocational education institutions. The analysis of the essence of the concept “attestation” was carried out, the role of the attestation procedure in the process of periodic evaluation of teachers’ professional activity; the achieved results and work efficiency were clarified. A characterized modern form of presentation of the results of the professional activity of teachers of vocational education is the teacher’s portfolio and its main types (document portfolio, work portfolio, feedback portfolio, thematic and personal portfolio). The structure of the teacher’s portfolio has been developed, consisting of blocks: information about the teacher (characteristics of the resource potential of the individual – name and surname, basic education, level of education according to the National Qualifications Framework, academic and professional qualifications, year of obtaining the diploma and name of the educational institution, who issued it, professional experience, including teaching experience, position at work, qualification category, contact information, etc.); educational activity and its effectiveness (list of educational subjects (courses), educational achievements of students, characteristics of “open” lessons, including innovative technologies); methodical activity (educational and methodical work – textbooks, study guides, lesson plans, etc.; scientific and methodical work – internships, trainings, master classes, competitions, methodical rallies, methodical commissions, schools of pedagogical excellence); participation in the formation of an inclusive educational environment of the institution and a prognostic plan of professional development for the inter-attestation period. The proposed structure of the teacher’s portfolio

## СТРУКТУРА ПОРТФОЛІО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ П(ПТ)О ДЛЯ ПРЕДСТАВЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*and its didactic content can be used as a tool for professional self-realization, objective assessment of the effectiveness of the professional activity of teachers of vocational education institutions during the attestation procedure.*

**Keywords:** *teacher of vocational education institution; vocational education; attestation; portfolio; structure of the teacher's portfolio.*

**Постановка проблеми.** Проблему забезпечення галузей економіки кваліфікованими робітничими кадрами можливо розв'язати шляхом впровадження випереджувальних змін у систему підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О) – викладачів професійно-теоретичної підготовки та майстрів виробничого навчання [15]. Підвищення професійного та загальнокультурного рівнів і педагогічної майстерності педагогічних працівників закладів П(ПТ)О є обов'язковою складовою їх професійної діяльності, що й зазначено у Законі України “Про освіту” [3]. Відтак, завдання МОН України, органів управління освітою полягає у стимулюванні професійного зростання педагогічних працівників [10], у т.ч. шляхом розвитку цифрових компетентностей [9].

Періодичне оцінювання професійної діяльності педагогів П(ПТ)О, досягнутих ними результатів та ефективності роботи відбувається через процедуру атестації, яка регламентується низкою нормативних документів [8, 12]. Процес атестації постійно модернізується, що змушує менеджерів освіти шукати ефективні форми оцінювання педагогічної і науково-методичної діяльності педагогів. Однією з таких форм є портфоліо педагогічного працівника.

Структури портфоліо можуть бути різноманітними і залежать від задуму автора, але зазвичай містять загальні відомості про педагога, підсумки методичної та педагогічної діяльності, позаурочні заходи, матеріали виступів та публікацій автора тощо. Водночас у Концепції розвитку педагогічної освіти декларується право педагога на довільну форму опису власних освітніх та професійних здобутків в портфоліо [6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми підготовки педагогів професійного навчання досліджувалися у працях науковців (С. Артюх, С. Батишев, О. Белова, І. Каньковський, О. Коваленко, Н. Кузьміна, Л. Тархан, О. Щербак тощо); шляхи удосконалення педагогічної майстерності стали предметом досліджень педагогів та психологів (І. Зязюн, С. Гончаренко, Н. Нічкало, В. Семиченко та ін.); питання застосування у педагогічній діяльності сучасних інформаційно-комунікаційних технологій досліджували (В. Биков, Р. Гуревич, В. Кухаренко, Н. Морзе тощо), у т.ч. підходи до визначення поняття “портфоліо” та його різновидів, використанням в освітньому процесі (Г. Голуб, Л. Варченко-Гроценко, О. Карпюк, Т. Новікова, Є. Полат, А. Кендюхова, Н. Морзе, Л. Нечипорук, Л. Савчук, Ю. Романенко, К. Осадча, С. Лисенко, А. Колесник та ін.), структури портфоліо педагога

(Н. Бахмат, Т. Кудрявцева, Л. Скальська, І. Соколянська, С. Шехавцова та ін.).

Однак і досі нема єдиних вимог до змісту та структури портфоліо педагогічного працівника, яке презентується ним під час атестації, що потребує окремих наукових досліджень та узагальнення кращого педагогічного досвіду.

**Мега статті** – розроблення структури та змісту портфоліо як засобу представлення результатів професійної діяльності педагогічних працівників закладів П(ПТ)О.

**Виклад основного матеріалу.** Безперервна професійна підготовка педагога впродовж життя зумовлена динамічними змінами у суспільстві, необхідністю урахуванням досягнень світових і вітчизняної педагогічної науки тощо. Отже, постійний професійний розвиток педагогічних працівників, згідно з ст. 59 Закону України “Про освіту”, передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. Заклади освіти, в яких працюють педагогічні працівники, сприяють їхньому професійному розвитку та підвищенню кваліфікації. При цьому підвищення кваліфікації може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо) [3].

У радянській освітній системі довгий час не існувало об'єктивних форм оцінювання набутих педагогом-стажистом компетентностей під час підвищення кваліфікації. Лише у 70-х рр. ХХ ст. в освіті була введена процедура атестації вчителів [2]. 20 червня 1972 р. прийнято постанову ЦК КПРС і Ради Міністрів “Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та подальший розвиток загальноосвітньої школи”, в якій зазначалося, що “з метою стимулювання постійного росту кваліфікації, педагогічної майстерності і творчої ініціативи викладацьких кадрів запроваджується атестація учителів”.

Сьогодні атестація педагогічних працівників ЗП(ПТ)О здійснюється відповідно до Закону України “Про освіту” (ст. 50), Закону України “Про професійну (професійно-технічну) освіту”, Порядку підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників [3; 4; 8] та ін. Основним нормативним документом, що регламентує процедуру атестації педагогічних працівників, є Типове положення про атестацію педагогічних працівників,

## СТРУКТУРА ПОРТФОЛІО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ П(П)О ДЛЯ ПРЕДСТАВЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

затверджене наказом МОН України [12], згідно з яким атестація базується на таких принципах: відкритість та колегіальність, гуманне та доброзичливе ставлення до педагогічного працівника, повнота, об'єктивність та системність оцінювання його педагогічної діяльності.

Завдяки швидкому розвитку інформаційно-комунікаційних технологій зростання обсягу корисних знань супроводжується дедалі більшою їх відкритістю для педагогів, що породжує розмаїття в способах здобуття знань і зростання ролі неформальної та інформальної освіти. Для забезпечення політики прозорості та інформаційної відкритості закладів освіти має забезпечуватися оприлюднення результатів підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Зокрема, вбачається доцільним розміщення звітів про здобуті компетентності та результати навчання при підвищенні кваліфікації в електронному портфоліо педагогічного працівника на веб-сайті закладу освіти [6].

Портфоліо в перекладі з англійської – “папка, справа, посада”; з італійської – “папка з документами”, “папка спеціаліста”; з французької – “викладати”, “формулювати”, “нести”, а також “аркуш”, “сторінка” або “досє”, “зібрання досягнень”. Отже, портфоліо – це збірка виконаних робіт та напрацьованих певної особи. Впродовж XV–XVII ст. папки-портфоліо використовували архітектори, в яких зберігали ескізи будівельних проєктів, що демонстрували потенційним замовникам. Вміст таких папок давав замовнику можливість скласти думку про професійні здібності майстра. Згодом портфоліо наповнювали найважливішими досягненнями дизайнери та фотографи. У сфері освіти портфоліо почали використовувати з середини 80-х рр. XX ст. у Сполучених Штатах Америки. На пострадянському просторі педагогічні портфоліо почали запроваджуватися на початку 2000-х рр. [5].

Існує три основні типи портфоліо: портфоліо документів, портфоліо робіт, портфоліо відгуків. Залежно від характеру та структури представленої інформації виокремлюють такі види портфоліо: документальне, підсумкове, методичне, рефлексивне, презентаційне та ін. Найбільш затребуваними серед фахівців є тематичні та особисті портфоліо [7]. Мета створення особистого портфоліо – презентація власних практичних досягнень автора для оцінки його професійної компетентності, демонстрація професіоналізму та результативності роботи. При цьому спрощена структура портфоліо педагога має такий вигляд:

- “портрет” – інформація про автора портфоліо;
- “колектор” – роботи автора портфоліо;
- “робочі матеріали” – матеріали, систематизовані автором;
- “досягнення” – матеріали і документи, що відображають результати діяльності та досягнення автора.

Альтернативним змістом портфоліо педагога можна вважати творче досє, що вміщує різноманітні творчі, проєктні, дослідницькі роботи автора, опис його авторських методик, доробок, програм; основні напрями творчої активності (участь у наукових конференціях, конкурсах, педагогічних читаннях, проходження курсів підвищення кваліфікації тощо).

У вітчизняній педагогічній практиці не існує загальноприйнятої структури електронного портфоліо педагогічних працівників. Внутрішня побудова інформації, яку педагог виносить під час атестації для підтвердження результативності та успішності його професійної діяльності, залежить від багатьох чинників, зокрема досвіду, займаної посади та кола професійних обов'язків, специфіки навчальних предметів (курсів), які викладає педагог, творчого потенціалу тощо.

Водночас аналіз літературних джерел та результати анкетування експертів в галузі професійної освіти свідчать [1], що можна виокремити загальні елементи, які обов'язково мають бути у структурі портфоліо педагога, що подається для проходження атестації (рис. 1). Серед них:

“Інформація про педагога” – прізвище, ім'я по батькові педагога, базова освіта (рівень освіти за Національною рамкою кваліфікацій, академічна та професійна кваліфікації, рік отримання диплома та назва закладу освіти, що його видав), професійний досвід, у т.ч. стаж педагогічної роботи, посада, кваліфікаційна категорія, звання, контактна інформація тощо. Педагогічним працівникам можуть присвоюватися звання: “старший викладач”, “викладач-методист”, “майстер виробничого навчання другої категорії”, “майстер виробничого навчання першої категорії” та ін. [12].

Ця інформація у структурі портфоліо педагогічного працівника, представленого для проходження атестації, є, на нашу думку, важливою, оскільки дозволяє оцінити ресурсний потенціал педагога, досвід його діяльності в освітній сфері. Базова освіта, її рівень, академічна та професійна кваліфікації мають відповідати змісту навчальних предметів (курсів), які викладає педагог, або його виду діяльності, а також враховується атестаційною комісією при атестації особи, що претендує на зайняття посади керівника закладу освіти.

При цьому “Академічна кваліфікація” стосується компетентностей у певній спеціальності, підтвердженням яких є наявність освіти. “Професійний досвід” означає досвід професійної діяльності у відповідній сфері, що дозволяє фахово викладати відповідну дисципліну (предмет, курс). Педагогічною діяльністю у закладах та установах П(П)О можуть займатися особи, які мають відповідну професійну освіту та професійно-педагогічну підготовку. Важливо пам'ятати, що на посади педагогічних праців-

## СТРУКТУРА ПОРТФОЛІО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ П(ПТ)О ДЛЯ ПРЕДСТАВЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ників ЗП(ПТ)О можуть призначатися фахівці виробництва, сфери послуг, які мають вищу освіту і в подальшому здобувають відповідну психолого-педагогічну підготовку [4]. Перелік формалізованих даних про педагогічного працівника, поданих у розділі “Інформація про педагога”, дозволяє повною мірою встановити відповідність педагога займаній посаді, відтак має доповнюватися оцінюванням результатів його професійної діяльності [11].

Інші компоненти портфоліо педагога мають охоплювати основні напрями педагогічної діяльності

педагогічних працівників закладів П(ПТ)О, оскільки під час атестації комісія з’ясовує якість виконання ними посадових обов’язків. Відповідно до статті 28 Закону України “Про професійну (професійно-технічну) освіту педагоги закладів П(ПТ)О (викладачі, педагоги професійного навчання, майстри виробничого навчання, інструктори виробничого навчання та ін.) виконують навчальне навантаження та позачасну навчально-методичну, організаційну та виховну роботи серед здобувачів освіти” [4]. Серед перерахованих видів робіт, чільне займає навчальна.

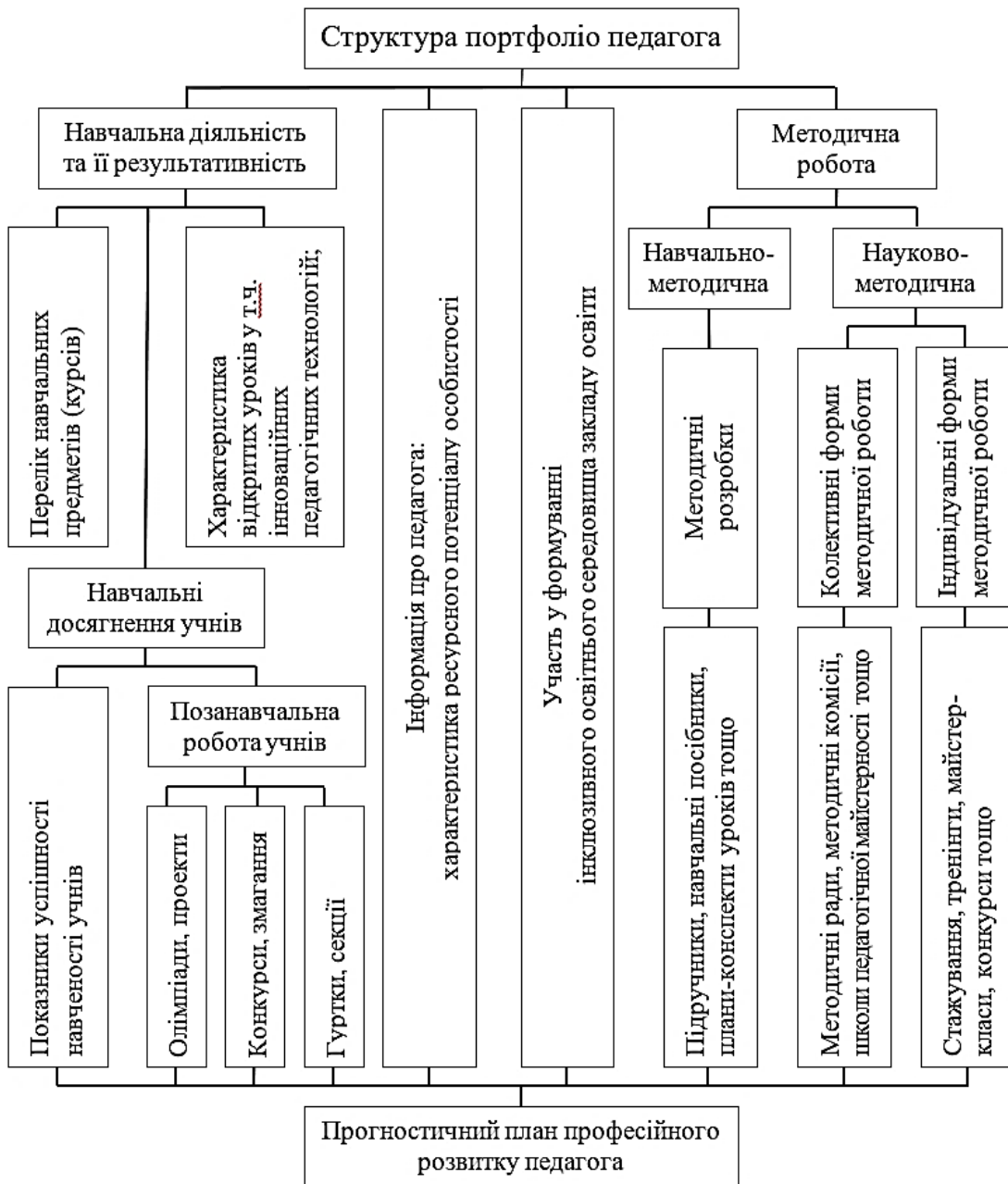


Рис. 1. Орієнтовна структура портфоліо педагогічних працівників закладів П(ПТ)О [1]

## СТРУКТУРА ПОРТФОЛІО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ П(ПТ)О ДЛЯ ПРЕДСТАВЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Відтак, другим компонентом портфоліо педагога є “Навчальна діяльність та її результативність”, яка містить інформацію про перелік навчальних предметів (курсів), які викладає педагог, стислу характеристику відкритих уроків, проведених у міжквартальний період, використання при їх проведенні інноваційних форм, методів та технологій навчання, а також динаміку результативності роботи педагога (успішність вивчення навчальних предметів (курсів) здобувачами освіти та аналізом досягнутих учнями результатів).

При цьому треба пам'ятати, що гонитва за новими методами та прийомами навчання, модернізація минулого досвіду, педагогічні знахідки педагога не завжди враховують їх можливий вплив на здобувачів освіти. Вдумливе поєднання нового та традиційного досвіду зазвичай дозволяє досягти навчальних цілей. Отже, вважаємо необхідним доповнювати результати власної початкової діяльності аналітичними даними щодо умов досягнення високих показників навченості учнів або їх негативного ставлення до навчання.

При оцінюванні результатів навчальної діяльності педагога треба діагностувати за такими критеріями: раціональне використання досвіду, традиційних методик, оволодіння новими методами та прийомами навчальної діяльності, їх розумне поєднання при викладанні конкретного змісту навчального матеріалу та здійснення зворотного зв'язку в самоаналізі, самооцінці викладання свого предмету.

Не можемо оминути увагою показник “успішності навчальних досягнень учнів”, який демонструється педагогами на презентаційних матеріалах портфоліо у вигляді діаграм. Однак з позицій компетентнісного підходу, обсяг та якість знань, практичні уміння і навички є важливими, але не єдиними показниками сформованості навчальних компетентностей. А отже, діаграми успішності засвоєння навчального матеріалу треба доповнювати результатами інтелектуального розвитку учнів, умінням узагальнювати, систематизувати, аналізувати і оцінювати навчальну інформацію, а також розвитку пам'яті, мовлення, мислення, уваги, уяви тобто удосконалення пізнавальних здібностей здобувачів освіти тощо. Саме тому цей розділ навчальної діяльності педагога має містити інформацію про навчальні здобутки здобувачів освіти, їх участь у різноманітних заходах (олімпіадах з навчальних предметів, конкурсах, змаганнях, проєктах, наукових конференціях, тематичних екскурсіях, у роботі гуртків, секцій тощо) та їх досягнення.

Важливим компонентом портфоліо педагога є “Методична діяльність”, яку умовно можна представити двома напрямками: навчально-методичними та науково-методичними. Результати навчально-методичної діяльності педагогічний працівник може представити власними методичними розробками,

які забезпечують якість проведення аудиторних занять та позааудиторної роботи педагога. До таких розробок можна віднести, передовсім авторські підручники та навчальні посібники, робочі програми предметів (курсів), численні дидактичні матеріали для проведення уроків, у т.ч. плани-конспекти уроків різних типів, презентаційні матеріали, сценарії відкритих уроків тощо. Педагоги з досвідом педагогічної та управлінської роботи, які є членами циклових комісій, завідувачами відділень та керівниками структурних підрозділів закладу освіти можуть подавати проєкти освітніх програм, навчальних та робочих навчальних планів, іншу документацію, що унормовує освітню діяльність закладу освіти та її окремих напрямів (стратегії, концепції за видами діяльності закладу (структурного підрозділу), перспективні плани роботи закладу освіти (структурного підрозділу) тощо.

Науково-методична діяльність педагогічного працівника закладів П(ПТ)О може реалізовуватися через колективні форми організації методичної роботи закладу освіти та індивідуальну. До традиційних колективних відносять – участь педагога у роботі методичних рад, інструктивно-методичних нарадах, методичних комісіях, школах педагогічної майстерності, педагогічних читаннях тощо. Значення саме таких форм методичної роботи у формуванні професійної компетентності педагога доведено науковим дослідженням Л. Шевчук [14].

До індивідуальних форм методичної роботи належать наставництво, консультування, самоосвіта та стажування. Відтак педагогічний працівник може презентувати результати участі у різноманітних заходах, зустрічах з роботодавцями, абітурієнтами; поширення власного педагогічного досвіду серед колег та інших груп стейкхолдерів, а також підсумки проходження стажувань, воркшопів, тренінгів, майстер-класів, “круглих столів”, семінарів, симпозіумів, наукових та науково-практичних конференцій тощо.

Перелік реалізованих науково-дослідницьких робіт та проєктів педагога або робота над індивідуальною науковою (методичною) темою дослідження мають підкріплюватися відповідними науковими публікаціями. При цьому, треба зазначити, що підсумком такого виду діяльності педагога має стати – мінієсе з аналізом впровадження нових знань в освітній процес та здобутих компетентностей – в професійну діяльність.

“Участь у формуванні інклюзивного освітнього середовища закладу” – вид діяльності педагога, що, на нашу думку, має бути обов'язково відображений у портфоліо сучасного педагогічного працівника закладів П(ПТ)О [13]. Виклики сьогодення, з якими стикаються учасники освітнього процесу, а саме, глобалізаційні процеси, поширення коронавірусної хвороби COVID-19 та військова агресія росії проти

## СТРУКТУРА ПОРТФОЛІО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ П(ПТ)О ДЛЯ ПРЕДСТАВЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

нашої країни, висувають до педагогів, як старшого покоління, вимоги психолого-педагогічного супроводу молоді, підтримки її кар'єрного зростання. Актуальними стають такі форми підтримки нашої країни та Збройних сил України, як волонтерська діяльність.

Результати роботи педагога як класного керівника можуть бути представлені у вигляді анкетувань здобувачів з різних аспектів їх навчання у закладі освіти та соціальної сфери, характеристики заходів із поширення принципів та норм академічної доброчесності, дотримання правил поведінки та етики академічних взаємовідносин, заходів з національно-патріотичного виховання тощо. У цьому розділі доречно висвітлити участь педагогічного працівника у формуванні навчально-матеріальної бази лабораторій, майстерень, кабінетів, у яких педагог проводить заняття, оформленні робочого місця, а також його внесок у формуванні інклюзивного освітнього закладу освіти в цілому.

Підсумовуючим складником портфоліо педагогічного працівника має бути "Прогностичний план професійного розвитку на міжатаестаційний період", в якому педагог на основі самоаналізу результатів педагогічної діяльності за попередній міжатаестаційний період має зробити висновки щодо результативності й ефективності власної діяльності та окреслити перспективи подальшого розвитку. Уміння педагога критично оцінити власну діяльність та здобутки є запорукою об'єктивного бачення ним реальної ситуації, уміння вчасно виявляти проблеми та розв'язувати їх, а відтак, успішно будувати професійну кар'єру у майбутньому.

Отже, розроблена структура та зміст портфоліо педагогічних працівників закладів П(ПТ)О може бути реалізована у формі електронного портфоліо як інструменту професійної самореалізації педагога. При цьому, питання форм представлення результатів педагогічної діяльності, на нашу думку, не повинно регламентуватися з боку органів управління освітою та адміністрації закладу, що сприятиме прояву творчого потенціалу і креативності кожного педагогічного працівника.

**Висновки.** Постійна самоосвіта, участь у програмах підвищення кваліфікації та інші форми професійного зростання педагогічних працівників є наріжною умовою якості освіти, у тому числі професійної підготовки кваліфікованих робітників у сфері П(ПТ)О. Аналіз представлення результатів професійної діяльності педагогічних працівників закладів П(ПТ)О свідчить, що в педагогічній практиці проведення процедури атестації поряд з традиційними активно використовуються сучасні форми презентації професійних здобутків педагогів, зокрема, портфоліо педагога. Запропонована авторами орієнтовна структура портфоліо результатів професійної діяльності, досягнутих педагогами у міжата-

естаційний період, дає змогу членам атестаційної комісії релевантно оцінити здобутки педагогічних працівників за основними видами робіт.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бик Н.В. Використання електронного портфоліо професійних здобутків у процесі атестації педагогічних працівників ЗП(ПТ)О: магістерська робота; наук. керівник Г.В. Красильникова. Хмельницький: ХНУ, 2022. 71 с.

2. Задорожна-Княгиницька Л.В. Історія педагогіки: навчальний посібник для студентів ЗВО. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. 364 с.

3. Закон України. Про освіту: закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://surl.li/eaou> (дата звернення: 12.02.2023).

4. Закон України. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1998, № 32, ст. 215. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 12.02.2023).

5. Кендюхова А.А. Професійне портфоліо: територія успіху сучасного педагога: навчально-методичний посібник. Кіровоград: КЗ "КОШПО імені Василя Сухомлинського", 2016. 36 с.

6. Концепція розвитку педагогічної освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <http://surl.li/jhth> (дата звернення: 12.02.2023).

7. Портфоліо педагога / Укладач І.Т. Соколянська. Харків: Вид. група "Основа", 2013. 224 с.

8. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 "Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників" (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

9. Про затвердження Оперативного плану МОН України на 2022 рік: наказ МОН України від 17.01.2022 № 29. URL: <http://surl.li/escij> (дата звернення: 12.02.2023).

10. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти "Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта" на період до 2027 року: розпорядження КМУ від 12.06.2019 № 419-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text> (дата звернення: 12.02.2023).

11. Рекомендації щодо застосування критерії оцінювання якості освітньої програми: Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 року / ТОВ "Український освітянський видавничий центр "Оріон". Київ, 2020. 66 с.

12. Типове положення про атестацію педагогічних працівників, затверджене наказом МОНУ від 6 жовтня 2010 року № 930, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 14 грудня 2010 року за № 1255/18550 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10#Text> (дата звернення: 12.02.2023).

13. Цапко А., Товстоган В., Глущенко І. Визначення змісту та структури готовності майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Молодь і ринок: наук.-пед. журнал*. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка, 2022. № 6 (204). С. 66–71.

14. Шевчук Л.І. Розвиток професійної компетентності викладачів спеціальних дисциплін закладів профтехосвіти



## СТРУКТУРА ПОРТФОЛІО ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ П(П)О ДЛЯ ПРЕДСТАВЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2001. 398 с.

15. Шевчук С.С. Навчально-методична діяльність педагога ЗП(П)О на засадах компетентнісного підходу: навчально-методичний посіб. Біла Церква: БІНПОДЗВО "УМО" НАПНУ, 2021. 73 с.

### REFERENCES

1. Byk, N.V. (2022). Vykorystannia elektronnoho portfolio profesiinykh zdotukiv u protsesi atestatsii pedahohichnykh pratsivnykiv ZP(PT)O [The use of an electronic portfolio of professional achievements in the process of attestation of pedagogical workers]. *Master's thesis*. Khmelnytskyi, 71 p. [in Ukrainian].

2. Zadorozhna-Knihnytska, L.V. (2020). Istoriiia pedahohiky: navchalnyi posibnyk dlia studentiv ZVO [History of pedagogy]. *Study guide for students of higher education institutions*. Kherson, 364 p. [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy. Pro osvitu [Law of Ukraine. About education] Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII. Available at: <http://surl.li/eaou> (Accessed 12 Feb. 2023). [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy. Pro profesiinu (profesiino-tekhnicnu) osvitu [Law of Ukraine. About professional (vocational and technical) education]. Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR), 1998, No. 32, art. 215. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (Accessed 12 Feb. 2023). [in Ukrainian].

5. Kendiukhova, A.A. (2016). Profesiine portfolio: terytoriia uspihu suchasnoho pedahoha [Professional portfolio: the area of success of a modern teacher]. *Educational and methodological guide*. Kirovohrad, 36 p. [in Ukrainian].

6. Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity [Concept of development of pedagogical education]. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July 16, 2018 No. 776. Available at: <http://surl.li/jhth> (Accessed 12 Feb. 2023). [in Ukrainian].

7. Portfolio pedahoha [Teacher's portfolio]. (Ed.). I.T. Sokolianska. Kharkiv. 2013, 224 p. [in Ukrainian].

8. Poriadok pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [The procedure for improving the qualifications of pedagogical and research-pedagogical workers]. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 21, 2019 No. 800 "Some issues of improving the qualifications of teaching and research-pedagogical workers" (with amendments). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (Accessed 12 Feb. 2023). [in Ukrainian].

9. Pro zatverdzhennia Operativnoho planu MON Ukrainy na 2022 rik [On the approval of the Operational Plan of the

Ministry of Education and Culture of Ukraine for 2022]. Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine dated 17.01.2022 No. 29. Available at: <http://surl.li/ecijj> (Accessed 12 Feb. 2023). [in Ukrainian].

10. Pro skhvalennia Kontsepsiï realizatsii derzhavnoi polityky u sferi profesiinoi (profesiino-tekhnicnoi) osvity "Suchasna profesiina (profesiino-tekhnicna) osvita" na period do 2027 roku [On the approval of the Concept of implementation of state policy in the field of professional (professional and technical) education "Modern professional (professional and technical) education" for the period until 2027]. Order of the CMU from 12.06.2019 No. 419-r. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text> (Accessed 12 Feb. 2023). [in Ukrainian].

11. Rekomendatsii shchodo zastosuvannia kryterii otsiniuvannia yakosti osvitnoi prohramy: Zatverdzheno Natsionalnym ahentstvom iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity 17 lystopada 2020 roku [Recommendations regarding the application of criteria for evaluating the quality of an educational program: Approved by the National Agency for Quality Assurance of Higher Education on November 17, 2020]. Kyiv, 2020. 66 p. [in Ukrainian].

12. Typove polozhennia pro atestatsiiu pedahohichnykh pratsivnykiv, zatverdzhene nakazom MONU vid 6 zhovtnia 2010 roku № 930, zareiestrovanyu u Ministerstvi yustytisii Ukrainy 14 hrudnia 2010 roku za № 1255/18550 (zi zminamy) [Standard provision on the certification of teaching staff]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10#Text> (Accessed 12 Feb. 2023). [in Ukrainian].

13. Tsapko, A., Tovstohan, V. & Hlushchenko, I. (2022). Vyznachennia zmistu ta struktury hotovnosti maibutnikh pedahohiv do roboty v inkluzyvnomu osvitnomu seredovyshchi [Determining the content and structure of future teachers' readiness to work in an inclusive educational environment]. "Youth and market". *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, Vol. 6 (204), pp. 66–71. [in Ukrainian].

14. Shevchuk, L.I. (2001). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystyplin zakladiv profetektivnykh u systemi pislidyplomnoi osvity [Development of professional competence of teachers of special disciplines of institutions of vocational education and training in the system of postgraduate education]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 398 p. [in Ukrainian].

15. Shevchuk, S.S. (2021). Navchalno-metodychna diialnist pedahoha ZP(PT)O na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu: navchalno-metodychnyi posibnyk [Educational and methodical activity of a teacher of vocational training (PT) on the basis of the competence approach]. *Educational and methodical manual*. Bila Tserkva, 73 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.02.2023



"Без ідеалу немає стержня людської особистості ... Самовиховання – це перш за все прагнення, вимір самого себе високою міркою. І дуже важливо, щоб одиницею виміру стало життя мужніх людей".

Василь Сухомлинський  
український педагог



УДК 355.233:796(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275316>

**Василь Ягупов**, доктор педагогічних наук, професор,  
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського  
**Ігор Плохута**, ад'юнкт,  
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

### ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті теоретично обґрунтовано педагогічні умови розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії в процесі освітньо-наукової підготовки – розвиток у них мотивації діагностувальної діяльності як майбутнього суб'єкта науково-педагогічної діяльності; педагогічне моделювання розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії; розроблення авторської методики розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії у процесі освітньо-наукової підготовки (спецкурс “Розвиток діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії в процесі освітньо-наукової підготовки”).

**Ключові слова:** педагогічні умови; педагогічне моделювання; майбутні доктора філософії; діагностувала компетентність; методика; цінності; мотивація; розвиток.

**Лім.** 27.

**Vasyl Yagupov**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the  
Physical Education, Special Physical Training and Sports Department,  
the National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy  
**Igor Plokhuta**, Adjunct,  
the National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy

### SUBSTANTIATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF THE FUTURE PHILOSOPHY DOCTORS IN THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC TRAINING PROCESS

The article substantiates the concept “pedagogical conditions” within the diagnostic training of the future Philosophy Doctors. The essence of the concept “pedagogical condition” is clarified as complex of pedagogical measures that provides the effectiveness of the formation and development of the psychological and pedagogical phenomenon researched. The pedagogical conditions for the development of diagnostic competence of the future Philosophy Doctors in the process of their educational and scientific training are considered and theoretically substantiated – the development of their motivation for diagnostic activity as a future subject of scientific and pedagogical activity; pedagogical modeling of the development of diagnostic competence in the future Philosophy Doctors; the elaboration of the author’s methodology for the development of diagnostic competence in the future Philosophy Doctors in the process of educational and scientific training (special course “Development of diagnostic competence of the future Philosophy Doctors”). It was determined that they should include the following aspects of their diagnostic training:

– methodological, which includes the key ideas and principles on the basis of which their diagnostic training will be carried out;

– theoretical – goals, principles, content and results of their diagnostic competence development;

– methodical – basic methods, technologies, methodological techniques, means and methods of developing their diagnostic competence;

– practical – modern educational, information-technological and material-technical bases that meet the requirements of the information society and the specifics of the diagnostic training of the future Philosophy Doctors.

These are the minimum required pedagogical conditions that have a specific goal – the purposeful development of the diagnostic competence for the future Philosophy Doctors in the process of educational and scientific training, which complement and improve the existing system of their educational and scientific training.

**Keywords:** pedagogical conditions; pedagogical modeling; the future Philosophy Doctors; diagnostic competence; method; values; motivation; development.

**П**остановка проблеми. Повномасштабне вторгнення Росії в нашу державу назавжди змінило військову та політичну ситуацію як в країні, так і у всьому світі. Захист нашої держави, рідного дому та своєї сім’ї від російського окупанта залежить від компетентного офіцера-вій-

ськового професіонала, який зможе швидко діагностувати ситуацію та ухвалювати обґрунтоване рішення, виконувати свої бойові завдання за призначенням в умовах, які загрожують як його життю, так і життю його підлеглих. Важливою умовою на сьогодні, наприклад, для науково-педагогічних пра-

цівників системи військової освіти, є не тільки діагностувати курсантів (слухачів) як суб'єктів навчальної та військово-професійної діяльності, але і з'ясувати свої недоліки у підготовленості до виконання того чи того науково-педагогічного завдання в військово-педагогічному процесі та вміти оперативно з'ясувати причини певних навчально-виховних проблем і проблемних ситуацій у науково-педагогічній діяльності, організувати відповідні заходи для їх своєчасного усунення та вирішення. Відповідно у системі військової освіти суттєво актуалізується проблема розвитку діагностувальної компетентності офіцерів, у тому числі й безпосередньо майбутніх докторів філософії як майбутніх науковців і педагогів.

Основне завдання військово-професійної підготовки офіцерів – цілеспрямований розвиток їх військово-професійної та фахової видів компетентності, де одним із важливих компонентів є їх діагностувальна компетентність. Її розвиненість є запорукою їх успішної професійно-педагогічної діяльності з урахуванням конкретних виховних, навчальних і бойових завдань, у тому числі й безпосередньо науково-педагогічних завдань у ВВНЗ. Цей процес проходить більш успішно та матиме кращі результати за доповнення системи їх професійної підготовки педагогічними умовами розвитку власне діагностувальної компетентності.

**Аналіз основних досліджень із проблеми статті.** Нами проаналізовано фундаментальні праці К. Інгенкампа з проблеми педагогічного діагностування [24], наукові праці Л. Лук'янової, Н. Ничкало, В. Радкевич, які стосуються проблеми безперервної професійної освіти, також Дж. Равена, В. Свистун і В. Ягупова про запровадження компетентнісного підходу у професійну освіту, у тому числі й військово. Проблема розвитку діагностувальної компетентності майбутніх фахівців досліджували О. Абдулліна, В. Галузьяк, Г. Гац, В. Бондар, І. Зязюн, С. Мартиненко, МкЕлвані, Г. Тарасенко та ін., а І. Підласий досліджує діагностику та експертизу педагогічних проєктів [14]. У військовій сфері проблемою формування та розвитку діагностувальної компетентності військових фахівців системи військової освіти займаються О. Застело [6; 27], Ю. Гришук [4], С. Жембровський, О. Кириченко, В. Ягупов [7; 21] та ін.

Слід наголошувати, що в сучасній науково-педагогічній літературі поки ще немає чіткого визначення як діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії, так і обґрунтування педагогічних умов її розвитку в процесі їх освітньо-наукової підготовки. У зв'язку з цим доцільно обґрунтовувати низку педагогічних умов, які насамперед будуть суттєво поліпшувати її розвиток.

**Мета статті** – обґрунтування педагогічних умов розвитку діагностувальну компетентність майбутніх

докторів філософії у процесі освітньо-наукової підготовки в системі військової освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії у процесі їх освітньо-наукової підготовки варто виокремити й обґрунтувати низку педагогічних умов, які сприятимуть її розвитку. Водночас треба наголошувати, що поняття “умова” у тлумачному словнику сучасної української мови трактується як “необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чогонебудь або сприяє чомусь; фактор, рушійна сила будь-якого процесу, явища” [3, 1526].

Зокрема науковці слушно підкреслюють той факт, що саме успішна підготовка майбутніх фахівців закономірно залежить від умов, в яких вона проходить. Аналіз та узагальнення результатів їх досліджень [12; 16; 18; 22; 26; 25 та ін.] показує, що формування, розвиток і вдосконалення педагогічної компетентності викладачів, з огляду на концепцію освіти особи впродовж життя, спрямоване на формування, розвиток і вдосконалення їхніх професійних і фахових знань, умінь, навичок, теоретичних і практичних здатностей, професійно важливих якостей, набуття інноваційного практичного досвіду педагогічної діяльності як її творчого суб'єкта.

Деякі науковці обґрунтовують педагогічні умови як чинники, що впливають на процес досягнення певної педагогічної мети та поділяють їх на внутрішні (індивідуальні прояви тих, хто вчиться, наприклад, стан здоров'я, риси характеру, навчальний і професійний досвід, навички, уміння навчальної та професійної діяльності та її цінності, мотивація тощо) і зовнішні (позитивні взаємини викладача і тих, хто вчиться; об'єктивність оцінювання їх навчальних досягнень; місце навчання, приміщення тощо) види. Водночас більшість науковців вказують на те, що для протікання певного навчально-виховного процесу необхідні сприятливе педагогічне середовище та певні оптимальні організаційно-педагогічні умови й обставини, що забезпечують сприятливе педагогічне середовище для нього.

Наприклад, О. Назола вважає, що поняття “педагогічні умови” – це “сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність і результативність навчально-виховного процесу” [11, 14]. Така думка є досить виваженою і обґрунтованою.

Інший вчений О. Дерев'яно під ними розуміє “сукупність обставин, що сприяють реалізації навчально-виховного процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості щодо ефективної професійної діяльності” [5, 3].

Водночас І. Підласий зазначає, що педагогічні умови сприяють реалізації змісту навчання, оптимізують форми, методи, наукові підходи, технологію організації навчального процесу як цілісної системи

[14, 280]. Багато інших науковців проаналізували поняття педагогічні умови більш глибоко та з'ясували його сутність і зміст.

Більшість науковців вважають, що педагогічні умови є одним із компонентів педагогічної системи, який містить сукупність ймовірних можливостей як освітнього, так і матеріально-просторового середовища, що може впливати на різні її аспекти та, наприклад, забезпечувати її ефективне функціонування та подальший розвиток. Нині є й інші наукові підходи до визначення педагогічних умов у наукових дослідженнях. Цікава думка у І. Бахова, який обґрунтував педагогічні умови формування професійно-комунікативної компетентності перекладачів у системі вищої освіти [2]. Вдало дає визначення педагогічним умовам В. Свистун, під якими вона розуміє “такі умови, які свідомо створюються суб'єктами педагогічної діяльності в навчально-виробничому процесі навчання на виробництві та забезпечують формування та розвиток професійної компетентності виробничого персоналу” [15, 32].

У своїй науковій роботі А. Литвин теоретично обґрунтував проблему педагогічних умов у наукових дослідженнях, підкреслюючи основний недолік різних їх наукових тлумачень, які полягають в тому, що в них відсутній системний підхід до розуміння змісту цього поняття. У позитивному аспекті нам імпонує його науковий підхід. Він під ними розуміє особливості організації навчально-виховного процесу в певних навчально-виховних установах і закладах, які впливають на результати виховання, навчання та розвитку особистості того, хто набуває певну освіту, об'єктивно забезпечують можливість їх поліпшення шляхом упровадження певної парадигми освіти, застосування сучасних освітніх методик навчання і виховання, інноваційних технологій, упровадження педагогічного досвіду: “...комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників” [9, 28–29].

Отже, узагальнення вищевикладених наукових підходів дає можливість наголошувати, що педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів сучасного ринку праці, сприяють формуванню та розвитку фахівця та створюють сприятливі можливості для виявлення його здібностей, врахування потреб і формування професійно важливих якостей, тобто найголовніше – формування професійної компетентності.

У своїй науковій роботі саме такий науковий підхід будемо вважати досить обґрунтованим і будемо орієнтуватися на таке їх розуміння та зробимо декілька висновків.

Перший висновок: більшість визначень педаго-

гічних умов достатньо повно відображає їх зміст у межах конкретного педагогічного дослідження, але їм бракує методологічності – системності, контекстності. Наприклад, В. Мельник слушно рекомендує у процесі обґрунтування педагогічних умов “...дотримуватися принципів методологічності, системності, діяльній, суб'єктивній та фаховій спрямованості” [10, 155].

Другий – не всі дослідники до наукового обґрунтування цих педагогічних умов слушно та відповідально ставляться. Наприклад, є такі умови, які свідомо штучно створюються науковцями у своїх педагогічних дослідженнях і реалізація яких в силу насамперед об'єктивних обставин не забезпечує найбільш успішне розв'язання поставлених дослідницьких завдань. Проте зауважимо, що їх не можна зводити лише до зовнішніх обставин, до обстановки, сукупності об'єктів, що впливають, реалізація яких, практично, як із суб'єктивних, так і об'єктивних обставин неможлива. Водночас треба мати на увазі у будь-якому випадку будь-яке досліджуване явище, наприклад, формування, розвиток і вдосконалення фахівця в педагогічному процесі відбувається та становить єдність суб'єктивного й об'єктивного, внутрішніх і зовнішніх чинників, сутності та явища, змісту і форми. У зв'язку з цим треба обґрунтовувати ті педагогічні умови, які можуть ці процеси суттєво поліпшити, заповнювати певні прогалини, вдосконалювати ці процеси, тобто необхідно в єдності та в системі обґрунтовувати додаткові як об'єктивні, так і суб'єктивні сприятливі організаційні та педагогічні умови розв'язання певних педагогічних завдань згідно з метою конкретного наукового дослідження. Для уникнення суб'єктивізму їх доцільно визначати за допомогою експертного опитування.

Третій – педагогічні умови мають охоплювати як організаційні, так і педагогічні та психологічні аспекти формування і розвитку конкретного педагогічного феномену згідно з метою конкретного наукового дослідження.

Отже, з урахуванням вищевикладених висновків під *педагогічними умовами розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії* у процесі їх освітньо-наукової підготовки будемо розуміти комплекс спеціально створених чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини процесу їх діагностувального розвитку як майбутніх науково-педагогічних працівників у системі військової освіти та суб'єктів діагностувальної діяльності, тобто це їх цілеспрямована освітньо-наукова підготовка до реалізації діагностувальної функції як суб'єкта науково-педагогічної діяльності в ВВНЗ.

Узагальнення та систематизація результатів аналізу публікацій із досліджуваної проблеми дали змогу зрозуміти, що дослідники приділяють особливу увагу тільки визначенню основних педагогічних умов формування діагностувальної компетентності

## ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

майбутніх фахівців-педагогів шляхом створення професійно-мотиваційного середовища, вдосконалення змісту і методики навчання відповідно до майбутньої професійної діяльності, застосування інтерактивних технологій в їх підготовці. Зокрема поза увагою науковців і дослідників залишається проблема обґрунтування педагогічних умов розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії, які мають сприяти набуттю ними певних цінностей і мотивації діагностувальної діяльності як майбутніх суб'єктів науково-педагогічної діяльності, систематизації та розвитку діагностувальних знань, навичок, вмінь, професійно важливих діагностувальних якостей, які необхідні для реалізації діагностувальної функції у системі військової-освіти, інтегрованим результатом якого має стати їх розвиненість як суб'єктів діагностувальної діяльності.

Таким чином, ці умови мають враховувати та охоплювати такі аспекти їх освітньо-наукової підготовки в межах нашого наукового пошуку:

– суттєво вдосконалити їх освітньо-наукову підготовку в діагностувальному аспекті як майбутніх суб'єктів науково-педагогічної діяльності в ВВНЗ;

– передбачати певну організаційну умову, яка, з одного боку, охоплює всю їхню освітньо-наукову підготовку в діагностувальному аспекті як майбутніх суб'єктів науково-педагогічної діяльності в ВВНЗ, з іншого – дає системне уявлення про розвиток діагностувальних цінностей, мотивації, знань, навичок і вмінь, професійно важливих діагностувальних якостей, які необхідні їм для реалізації діагностувальної функції у системі військової-освіти;

– вони мають бути, на думку науковців, системними, контекстними, комплексно охоплювати всі етапи їх освітньо-наукової підготовки – зміст, методи, методики, технології та засоби їх професійного розвитку [1]. У зв'язку з цим вони мають охоплювати методологічні, теоретичні, методичні та практичні аспекти діагностувальної діяльності як майбутніх докторів філософії.

*Методологічний аспект* передбачає, на наше переконання, враховування та дотримання провідних ідей і принципів, на основі яких відбувається розвиток діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії у процесі освітньо-наукової підготовки. Такими мінімально необхідними методологічними підходами вважаємо системний, андрагогічний, компетентнісний, контекстний і суб'єктно-діяльнісний.

*Теоретичний* – містить цілі, принципи і зміст розвитку їхньої діагностувальної компетентності. Отже важливо формувати теоретичні підвалини діагностувальної компетентності досліджуваних.

*Методичний* – містить основні методи, методики, технології, засоби і авторську методику розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докто-

рів філософії. Основна увагу тут має бути приділена контекстним методам і методикам її розвитку.

*Практичний* – містить сучасну матеріально-технічну та інформаційну бази, які відповідають вимогам інформаційного суспільства і специфіці діагностувальної діяльності майбутніх докторів філософії.

Отже, для розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії вважаємо доцільним систему їх освітньо-наукової підготовки доповнити певними педагогічними умовами, що дадуть змогу для цілеспрямованого, контекстного та системного її розвитку.

Вважаємо, що мінімально необхідними педагогічними умовами мають бути такі:

розвиток цінностей діагностувальної діяльності у майбутніх докторів філософії та цілеспрямоване їх мотивування до вдосконалення своєї діагностувальної компетентності в процесі освітньо-наукової підготовки;

педагогічне моделювання розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії у процесі освітньо-наукової підготовки в ВВНЗ;

розроблення авторської методики розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії в процесі освітньо-наукової підготовки, яку реалізовувати за допомогою спецкурсу “Діагностувальна компетентність майбутніх докторів філософії та її розвиток”.

Безумовно, цих умов може бути більше, але вони, з одного боку, обґрунтовані з урахуванням вимог системного підходу та є мінімально необхідними, адже охоплюють всі головні аспекти діагностичної діяльності майбутніх докторів філософії у процесі освітньо-наукової підготовки взагалі та мають певний напрям – розвиток діагностувальної компетентності, яка пов'язана з використанням методів, методик діагностування, технології оцінювання розвиненості методичних знань щодо методики застосування засобів діагностування, а з іншого – вони мінімально необхідні педагогічні умови, які надають їх освітньо-науковій підготовці діагностувального характеру шляхом визначення конкретної мети їх діагностувальної підготовки – цілеспрямований розвиток діагностувальної компетентності в процесі освітньо-наукової підготовки, які водночас доповнюють зміст їх освітньо-наукової підготовки.

Більш детально їх обґрунтуємо.

Перша педагогічна умова – *розвиток цінностей діагностувальної діяльності у майбутніх докторів філософії та цілеспрямованого мотивування до вдосконалення своєї діагностувальної компетентності в процесі освітньо-наукової підготовки*, яка є вкрай необхідною для розвитку їх діагностувальної компетентності. Ця умова реалізує насамперед виховну функцію щодо її розвитку.

Це, на нашу думку, одна з головних педагогічних умов, яка буде сприяти її розвитку, і водночас

сприятиме вдосконаленню позитивного мотивування докторів філософії до своєї майбутньої діагностувальної діяльності. Її якісно та водночас об'єктивно неможливо здійснювати без відповідної мотивації. Мотивація – це потреби та мотиви чи мотиваційне ставлення майбутніх докторів філософії до своєї діагностувальної діяльності як суб'єкта військово-педагогічного процесу в ВВНЗ. Це рушійна сила в їх діагностувальній діяльності як суб'єкта науково-педагогічної діяльності. Вони мають можливість оцінювати себе як суб'єкта спочатку навчальної та згодом науково-педагогічної діяльності, працювати над розвитком своєї діагностувальної компетентності та усвідомлювати діагностувальні потреби в науково-педагогічній діяльності.

Така мотивація виникає, підтримується і розвивається тільки при наявності їх позитивного ставлення як до діагностувальної діяльності, так і тих, хто вчиться, а також при сприйнятті самого себе суб'єктом діагностувальної діяльності. Все це сприяє розвитку не тільки професійних навичок та вмінь, але й професійно важливих діагностувальних якостей як педагога та діагноста.

Отже, можемо зробити висновок, що саме таке їх ціннісне ставлення до самого себе як до суб'єкта науково-педагогічної діяльності, усвідомлення своєї діагностувальної функції та необхідності її об'єктивної реалізації сприятимуть розвитку їх позитивної мотивації до розвитку діагностувальної компетентності. Таким чином, ця педагогічна умова реалізує основну функцію в розвитку діагностувальної компетентності – спонукальну, а мета, зі свого боку спрямовує й організовує навчальну діяльність, орієнтовану на цілеспрямований свідомий розвиток своєї діагностувальної компетентності. У зв'язку з цим необхідно в них цілеспрямовано та контекстно розвивати та підтримувати мотивацію і цінності майбутньої діагностувальної діяльності.

Основні правила реалізації цієї умови такі:

- 1) проведення мотиваційних лекцій, бесід і зустрічей;
- 2) ставити за приклад більш успішних майбутніх докторів філософії, де показувати як завдяки мотивації можливо досягти успіху;
- 3) розповсюдження позитивного досвіду досягнення успіху докторами філософії у діагностувальній діяльності;
- 4) наведення прикладів кар'єрного просування докторів філософії.

Друга – педагогічне моделювання розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії в освітньо-науковій підготовці є системною педагогічною умовою, оскільки системно сприяє реалізації всіх інших педагогічних умов її розвитку. Ця умова реалізує організаційну функцію щодо її розвитку.

Метою педагогічного моделювання є виявлення можливостей удосконалення предмета дослідження у методологічному, теоретичному, суб'єктному, методичному та діагностувальному аспектах, тобто суттєве вдосконалення розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії в освітньо-науковій підготовці. Дотримання цих аспектів педагогічного моделювання дає можливість відтворення основних педагогічних підвалин її розвитку на штучному об'єкті – на відповідній професійно орієнтованій моделі. Багато дослідників і науковців використовують таку модель для розв'язання своїх наукових завдань, серед них такі педагоги, як Є. Лодатко [8], Є. Павлютенков [13], А. Семенова [17], В. Ягупов [20], Т. Campbell, P.S. Oh, M. Maughn, N. Kiriazis, R. Zuwallack [23] та ін.

Педагогічне моделювання – це метод створення і потім вивчення різноманітних педагогічних явищ [8]. Тому обираємо саме педагогічною умовою не модель, а педагогічне моделювання, яка, зі свого боку відображає основні методологічні, теоретичні і методичні аспекти розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії. Таке моделювання відображає, з одного боку, основні характеристики цього інтегрального педагогічного явища та демонструє розвиток діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії, адже вони не здатні якісно реалізувати свої посадові функції без таких здатностей, та з іншого – в комплексі та наочно демонструє основні методологічні підходи, теоретичні і методичні основи, конкретні методичні етапи для досягнення поставленої наукової мети.

Основні правила реалізації цієї умови такі:

- 1) системно розвивати діагностувальну компетентність на контекстному навчальному матеріалі;
- 2) розвивати ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, індивідуально-психічний та суб'єктний компоненти у процесі опанування змісту освітньо-наукової підготовки;
- 3) забезпечувати взаємодію двох суб'єктів – викладача і майбутнього фахівця (доктора філософії), методологічну підвалину якої складає суб'єктно-діяльнісний підхід до розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії;
- 4) реалізовувати сукупність різноманітних організаційних форм навчання, методів, методичних прийомів, видів навчальних занять, засобів навчання, які необхідні для розвитку діагностувальної компетентності, шляхом упровадження в освітній процес спеціального курсу;
- 5) коригування завдань, змісту навчально-виховного процесу щодо підготовки, форм і методів розвитку їх діагностувальної компетентності;

Третя – розроблення авторської методики розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії у процесі освітньо-наукової

## ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

підготовки, яку доцільно реалізовувати за допомогою спецкурсу “Діагностувальна компетентність майбутніх докторів філософії та її розвиток”. Ця умова реалізує змістову та методичну функції щодо її розвитку.

Під методикою розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії у процесі їх освітньо-наукової підготовки розуміємо провідну ідею, основні принципи, методи, види навчальних занять, методичні прийоми та засоби педагогічного впливу на них із метою цілеспрямованого розвитку діагностувальної компетентності на основних етапах освітньо-наукової підготовки у ВНЗ.

Методика має бути спрямована на розвиток таких умінь, здатностей і якостей:

творчого теоретичного та практичного мислення як майбутнього суб’єкта науково-педагогічної діяльності;

активної пізнавальної діяльності як суб’єктів діагностувальної діяльності;

навичок і вмінь розв’язання діагностувальних завдань у науково-педагогічній діяльності;

розв’язання певних проблем діагностувального характеру як науковцю та педагогу;

професійно важливих дослідницьких якостей як майбутнього суб’єкта науково-педагогічної діяльності.

Методика ґрунтується на провідних ідеях, методах і методичних прийомах проблемного та контекстного навчання, що передбачає використання типових для військово-професійного середовища діагностувальних проблем і ситуацій, під час розв’язання та вирішення яких майбутні доктори філософії вчать застосовувати отримані теоретичні знання у діагностувальній практиці, розвивають діагностувальні вміння та здатності, професійно важливі діагностувальні якості, необхідні їм для успішної діагностувальної діяльності.

Інтегровано вони будуть міститися в спецкурсі “Діагностувальна компетентність майбутніх докторів філософії та її розвиток”, під яким розуміємо систему діагностувальних цінностей, знань, вмінь і навичок у майбутніх докторів філософії у сфері майбутньої діагностувальної діяльності як суб’єктів науково-педагогічної діяльності. Він має бути комплексним і охоплювати всі аспекти їх діагностувальної підготовки, а результатом реалізації методики має бути розвинена діагностувальна компетентність, тобто практична здатність реалізовувати діагностувальну функцію у науково-педагогічній діяльності.

Таким чином, метою вивчення спецкурсу є цілеспрямована підготовка майбутніх докторів філософії до реалізації своєї діагностувальної функції як військово-педагогові та науковцю. Для опанування змістом спецкурсу, на нашу думку, доцільно використовувати “методи активізації навчально-пізнавальної діяльності тих, хто вчиться” (В. Ягу-

пов), – сукупність методичних прийомів і способів психолого-педагогічного впливу на них як на суб’єктів майбутньої діагностувальної діяльності, що (порівняно з традиційними методами навчання) насамперед спрямована на розвиток у них творчого практичного – діагностувального – мислення, активізацію пізнавальної діяльності, розвиток творчих навичок й умінь нестандартного вирішення діагностувальних проблем і проблемних ситуацій. В. Ягупов поділяє їх на декілька типів:

імітаційно-ігрові (метод інсценування, ділові ігри тощо);

нейгрові (аналіз конкретної ситуації чи кейс-технологія, мозковий штурм, метод круглого столу тощо);

неімітаційно-лекційні (лекція-бесіда, лекція-аналіз конкретної ситуації, лекція з використанням техніки зворотного зв’язку, лекція-консультація, лекція-пресконференція, лекція із задалегідь запланованими помилками тощо); нетрадиційні семінарські (практичні) заняття (семінар-дискусія, семінар взаємонавчання); інтелектуальна розминка; сократична бесіда тощо) [19].

Основні правила реалізації цієї умови такі:

1) формувати та розвивати цінності і мотивацію майбутньої діагностувальної діяльності як суб’єкта науково-педагогічної діяльності;

2) розвиток знань щодо майбутньої діагностувальної діяльності;

3) закріплення та вдосконалення набутих діагностувальних навичок шляхом застосування контекстних, проблемно діяльнісних методів навчання.

**Висновки.** Обґрунтовано *педагогічні умови розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії* у процесі їх освітньо-наукової підготовки як комплекс спеціально створених чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини процесу їх діагностувального розвитку як майбутніх науково-педагогічних працівників у системі військової освіти та суб’єктів діагностувальної діяльності.

З’ясовано, що розвиток діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії залежить від наявності додаткових педагогічних умов, які зі свого боку доповнюють їх освітньо-наукову підготовку. Це такі педагогічні умови:

розвиток цінностей діагностувальної діяльності у майбутніх докторів філософії та цілеспрямоване мотивування до вдосконалення своєї діагностувальної компетентності в процесі освітньо-наукової підготовки;

педагогічне моделювання розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії у процесі освітньо-наукової підготовки в ВНЗ;

розроблення авторської методики розвитку діагностувальної компетентності у майбутніх докторів філософії в процесі освітньо-наукової підготовки,

## ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

яку реалізувати за допомогою спецкурсу “Діагностувальна компетентність майбутніх докторів філософії та її розвиток”.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у педагогічному моделюванні розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії в процесі їх освітньо-наукової підготовки.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бакуменко Р., Ягупов В. Вимоги сучасних методологічних підходів до організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності фахівців інформаційно-аналітичного забезпечення. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Вип. 29, том 1. 2020. С. 160–168. DOI: <http://doi.org/10.24919/2308-4863.1/29.209306>

2. Бахов І.С. Педагогічні умови формування професійно-комунікативної компетентності перекладачів в системі вищої освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка*. 2009. № 3. С. 313–323.

3. Великий глумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2005. 1728 с.

4. Гришук Ю. Проблема розвитку діагностичної компетентності викладачів вищої військової школи в педагогічній теорії та практиці. *Військова освіта* : зб. наук. пр. 2021. Вип. № 1 (43). С. 101–111.

5. Дерев’яно О.В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів в процесі навчання фахових дисциплін. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. № 5 URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps\\_2013\\_5\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps_2013_5_10) (дата звернення: 03.02.2023).

6. Застело О.В. Розвиток діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – “Теорія і методика професійної освіти”. Інститут Служби зовнішньої розвідки України. Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. Київ, 2018. 374 с.

7. Кириченко О.М., Ягупов В.В. Критерії та показники вимірювання сформованості діагностувальної компетентності майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* : науковий журнал. Педагогічні науки / [гол. ред. П.Ю. Саух, відп. ред. Н.А. Сейко]. 2022. Вип. 2 (109). С. 133–158. <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/article/view/266197> (дата звернення: 03.02.2023).

8. Лодатко Є.О. Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку* : е-журнал. 2010. Вип. № 1. URL: [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical). (дата звернення: 07.02.2023).

9. Литвин А.В. Методологічні засади поняття “педагогічні умови”: на допомогу здобувачам наукового студія. Львів: СПОЛОМ, 2014. 76 с.

10. Мельник В.В. Педагогічні умови підготовки майбутніх геологів у коледжах до використання геоінформаційних систем. *Молодь і ринок: наук.-пед. журнал*. 2018. № 1 (156). С. 153–160.

11. Назола О.В. Педагогічні умови підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2005. 20 с.

12. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. 636 с.

13. Павлютенков Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Харків : Вид. група “Основа”, 2008. 128 с. (Б-ка журн. “Управління школою”; Вип. 7 (67)).

14. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: навч. посіб. Київ : Україна, 1998. 343 с.

15. Свистун В.І. Педагогічні умови професійного навчання персоналу на виробництві. *Професійна освіта: проблеми і перспективи* : зб. наук. пр. 2012. № 3. С. 31–33.

16. Свистун В.І. Професійна компетентність науково-педагогічних працівників як чинник покращення якості управлінської підготовки майбутніх фахівців. *Проблеми дидактичної підготовки науково-педагогічних працівників вищої освіти* : збірник тез всеукр. наук.-метод. конф. (м. Київ, 9–10 червня 2010 р.). Київ, 2010. С. 239–241.

17. Семенова А.В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.

18. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / за ред. Г.В. Єльнікової. Київ : Книги – XXI, 2010. 460 с.

19. Ягупов В.В. Неімітаційні активні методи навчання. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Педагогіка і психологія* / Відп. ред. Носенко Е.Л. 2000. Вип. 5. С. 78–85.

20. Ягупов В.В. Моделирование профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных заведений. *Нові технології навчання*: зб. наук. пр. / гол. ред. Гребельник О.П. 2013. Вип. 76. С. 144–152. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/11024> (дата звернення: 03.02.2023).

21. Ягупов В., Жембровський С. Перспективна система діагностування фізичної підготовленості військовослужбовців Збройних Сил України: теоретико-методологічне обґрунтування. *Військова освіта* : зб. наук. праць. 2020. № 2 (42). С. 378–392. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2020-2/378-392> (дата звернення: 03.02.2023).

22. Barth Ch., Henninger M. Fostering the Diagnostic Competence of Teachers with Multimedia Training – A Promising Approach? Interactive Multimedia. Edited by Ioannis Deliyannis. 2012. P. 49–66. DOI: 10.5772/37297 (дата звернення: 03.02.2023).

23. Campbell T., Oh P.S., Maughn M., Kiriazis N., Zuwallack R. A Review of Modeling Pedagogies: Pedagogical Functions, Discursive Acts, and Technology in Modeling Instruction. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology, Education*. 2015. Vol. 11, № 1. P. 159–176.

24. Ingenkamp K. Pedagogische diagnostic. Weinheim : Beltz, 1975. 145 s.

25. Lauermaann F., König J. Teachers’ professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout. *Learning and Instruction*. 2016. Vol. 45. P. 9–19. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959475216300639> (дата звернення: 03.02.2023).

26. Patton M. Qualitative evaluation and research methods. Beverly Hills, CA : Sage, 2002. 532 p.



27. Yahupov V., Zastelo O., Svystun V., Korchyńska N., Chorna O., Krykun V. Development of Foreign Language Teachers' Diagnostic Competence in the System of Military Education. *TEM Journal (Technology, Education, Management, Informatics)*. August 2020. Volume 9, Issue 3. P. 1213–1220. DOI: 10.18421/TEM93-49. (дата звернення: 03.02.2023).

#### REFERENCES

1. Bakumenko, R. & Yahupov, V. (2020). Vymohy suchasnykh metodolohichnykh pidkhdov do orhanizatsiino-pedahohichnykh umov rozvytku profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv informatsiino-analitychnoho zabezpechennia [Requirements of modern methodological approaches to organizational and pedagogical conditions for the development of professional competence of information and analytical support specialists.]. *Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*. Issue. 29, Vol. 1, pp. 160–168. DOI: <http://doi.org/10.24919/2308-4863.1/29.209306> [in Ukrainian].

2. Bakhov, I.S. (2009). Pedahohichni umovy formuvannia profesiino-komunikativnoi kompetentnosti perekladachiv v systemi vyshchoi osvity [Pedagogical conditions for the formation of professional and communicative competence of translators in the system of higher education]. *Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University. Sociology. Psychology. Pedagogy*. No. 3. pp. 313–323. [in Ukrainian].

3. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.) [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] (with additions and additions) / Compilation. and heads ed. V.T. Busel. Kyiv; Irpin: VTF "Perun", 2005. 1728 p., p. 1526. [in Ukrainian].

4. Hryshchuk, Yu. (2021). Problema rozvytku diahnostychnoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoi viiskovoi shkoly v pedahohichnii teorii ta praktysi [The problem of developing the diagnostic competence of teachers of the higher military school in pedagogical theory and practice]. *Military education: coll. of science Ave*. Vol. 1 (43). pp. 101–111. [in Ukrainian].

5. Derevianko, O.V. (2013). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh himyichnykh inzheneriv v protsesi navchannia fakhovykh dystsyplin [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future mining engineers in the process of learning professional disciplines]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps\\_2013\\_5\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps_2013_5_10) (Accessed 03 Feb. 2023). [in Ukrainian].

6. Zastelo, O.V. (2018). Rozvytok diahnostychnoi kompetentnosti vykladachiv inozemnykh mov vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv u systemi pisladyplomnoi osvity [Development of diagnostic competence of foreign language teachers of higher military educational institutions in the postgraduate education system]. *Candidate's thesis*. Institute of the Foreign Intelligence Service of Ukraine. Ivan Chernyakhovsky National University of Defense of Ukraine. Kyiv, 2018. 374 p. [in Ukrainian].

7. Kyrychenko, O.M. & Yahupov, V.V. (2022). Kryterii ta pokaznyky vymiriuvannia sformovanosti diahnostyvalnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Criteria and indicators for measuring the formation of diagnostic competence of future officers in the process of professional training]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University: scientific journal. Pedagogical sciences / Editor in Chief P.Yu. Saukh, (Ed.) N.A. Seiko*. Vol. 2 (109).

pp. 133–158. <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/article/view/266197> (Accessed 03 Feb. 2023). [in Ukrainian].

8. Lodatko, Ye.O. (2010). Modeliuvannia v pedahohitsi: tochky vidliku [Modeling in pedagogy: reference points]. *Pedagogical science: history, theory, practice, development trends: e-journal*. Vol. 1. Available at: [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical). (Accessed 07 Feb. 2023). [in Ukrainian].

9. Lytvyn, A.V. (2014). Metodolohichni zasady poniattia "pedahohichni umovy": na dopomohu zdobuvacham naukovo-ho stupenia [Methodological principles of the concept of "pedagogical conditions": for the help of those obtaining a scientific degree]. Lviv, 76 p., pp. 28–29. [in Ukrainian].

10. Melnyk, V.V. (2018). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh heolohiv u koledzhakh do vykorystannia heoinformatsiinykh system [Pedagogical conditions for training future geologists in colleges for the use of geoinformation systems]. *Youth and the market: science and education magazine*. Drohobych. No. 1 (156). pp. 153–160, p. 155. [in Ukrainian].

11. Nazola, O.V. (2005). Pedahohichni umovy pidvyshchennia yakosti navchannia inozemnykh mov kursantiv vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv [Pedagogical conditions for improving the quality of teaching foreign languages to cadets of higher military educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 20 p. [in Ukrainian].

12. Neperervna profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektyvy: monohrafiia [Continuous professional education: problems, searches, prospects: monograph]. (Ed.) I.A. Ziaziun. Kyiv, 2000. 636 p. [in Ukrainian].

13. Modeliuvannia v systemi osvity (u skhemakh i tablytsiakh) [Modeling in the education system (in diagrams and tables)]. Kharkiv, 2008. Vol. 7 (67). 128 p. [in Ukrainian].

14. Pidlasyi, I.P. (1998). Diahnostyka ta ekspertyza pedahohichnykh proektiv [Diagnostics and expertise of pedagogical projects]. Kyiv, 343 p., p. 280. [in Ukrainian].

15. Svystun, V.I. (2012). Pedahohichni umovy profesiinoho navchannia personalu na vyrobnytstvi [Pedagogical conditions of professional training of personnel in production]. *Professional education: problems and prospects*. Kyiv, No. 3. pp. 31–33, p. 32. [in Ukrainian].

16. Svystun, V.I. (2010). Profesiina kompetentnist nauko-vedahohichnykh pratsivnykiv yak chynnyk pokrashchennia yakosti upravlinskoj pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Professional competence of scientific and pedagogical workers as a factor in improving the quality of managerial training of future specialists]. *Problems of didactic training of scientific and pedagogical workers of higher education: a collection of theses of the All-Ukraine. science and method conference* (Kyiv, June 9–10, 2010). Kyiv, 2010. pp. 239–241. [in Ukrainian].

17. Semenova, A.V. (2009). Paradyhmalne modeliuvannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv: monohrafiia [Paradigmatic modeling in professional training of future teachers: monograph]. Odesa, 504 p. [in Ukrainian].

18. Teoretychni i metodychni zasady modeliuvannia fakho-voi kompetentnosti kerivnykiv zakladiv osvity: monohrafiia [Theoretical and methodological principles of modeling the professional competence of heads of educational institutions: monograph]. (Ed.) H.V. Yelnykova. Kyiv, 2010. 460 p. [in Ukrainian].

19. Yahupov, V. (2000). Neimitatsiini aktyvni metody navchannia [Non-imitation active learning methods. Bulletin of Dnipropetrovsk University]. *Series: Pedagogy and psychology*. (Ed.) Nosenko E.L. Vol. 5. pp. 78–85. [in Ukrainian].

## ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В СУТІСНИХ ПОКАЗНИКАХ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

20. Yahupov, V. (2013). Modelyrovanye professyonalnoi kompetentnosti vyprusknykov professyonalnykh uchebnykh zavedeniy [Modeling of professional competence of graduates of professional educational institutions]. *New learning technologies*. (Ed.). Hrebelyuk O.P. Vol. 76. pp. 144–152. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/11024> (Accessed 03 Feb. 2023). [in Ukrainian].

21. Yahupov, V. & Zhembrovskiy, S. (2020). Perspektyvna systema diahnostuvannya fizychnoi pidhotovlenosti viiskovo-sluzhbovtiv Zbroinykh Syl Ukrainy: teoretyko-metodolohichne obgruntuvannya [A promising system for diagnosing the physical fitness of servicemen of the Armed Forces of Ukraine: theoretical and methodological justification]. *Military education: a collection of scientific papers*. No. 2 (42). pp. 378–392. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2020-2/378-392> (Accessed 03 Feb. 2023). [in Ukrainian].

22. Barth, Ch. & Henninger, M. (2012). Fostering the Diagnostic Competence of Teachers with Multimedia Training – A Promising Approach? *Interactive Multimedia*. Available at: [http://cdn.intechopen.com/pdfs/31048/InTechFostering\\_the\\_diagnostic\\_competence\\_of\\_teachers\\_with\\_multimedia\\_training\\_a\\_promising\\_approach\\_pdf](http://cdn.intechopen.com/pdfs/31048/InTechFostering_the_diagnostic_competence_of_teachers_with_multimedia_training_a_promising_approach_pdf) (Accessed 03 Feb. 2023). [in English].

23. Campbell, T., Oh, P.S., Maughn, M., Kiriazis, N. & Zullwallack, R. A Review of Modeling Pedagogies: Pedagogical Functions, Discursive Acts, and Technology in Modeling Instruction. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology, Education*. 2015. Vol. 11, No. 1. pp. 159–176. [in English].

24. Ingenkamp, K. (1975). *Pedagogische diagnostic*. Weinheim: Beltz, 1975. 145 s. [in German].

25. Lauermann, F. & König, J. (2016). Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout. *Learning and Instruction*. 2016. Vol. 45. pp. 9–19. Available at: <https://www.sciencedirect.com/-science/article/pii/S0959475216300639> (Accessed 03 Feb. 2023). [in English].

26. Patton, M. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage, 532 p. [in English].

27. Yahupov, V., Zastelo, O., Svystun, V., Korchynska, N., Chorna, O. & Krykun, V. (2020). Development of Foreign Language Teachers' Diagnostic Competence in the System of Military Education. *TEM Journal (Technology, Education, Management, Informatics)*. August 2020. Volume 9, Issue 3. pp. 1213–1220. DOI: 10.18421/TEM93-49. (Accessed 03 Feb. 2023). [in English].

Стаття надійшла до редакції 06.02.2023

УДК 378.091.31-059.1:7

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275475>

**Сергій Горбенко**, доктор педагогічних наук,  
професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

## ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В СУТІСНИХ ПОКАЗНИКАХ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

У статті розглянуто деякі аспекти особистісно орієнтованої парадигми навчання студентів та підготовки їх до практичної педагогічної діяльності в системі мистецької освіти, орієнтованої на примноження, передачу і розвиток гуманістичних цінностей. Зосереджено увагу на компетентнісному підході, набутті майбутніми фахівцями ряду здатностей, умінь і навичок у контексті гуманізації освітнього процесу, які мають стратегічний характер. Пропонуються принципи та педагогічні умови реалізації інноваційної системи підготовки фахівців.

**Ключові слова:** мистецька освіта; особистісно орієнтоване навчання; фасилітація; компетентність; саморозвиток; культуровідповідність; національна спрямованість; методична осначеність; креативність; інноваційність.

**Лит. 5.**

**Serhii Horbenko**, Doctor of Sciences (Pedagogy),  
Professor of the Theory and Methods of Music Education,  
Choral Singing and Conducting Department,  
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University

## PERSONALITY-ORIENTED TRAINING OF STUDENTS OF ART EDUCATION INSTITUTIONS IN THE ESSENTIAL INDICATORS OF PROFESSIONAL COMPETENCIES

The article is devoted to a topical issue of the present days, namely, personality-oriented training in the system of professional art pedagogical education. Attention is focused on the innovation of this paradigm of training specialists, which lays the basic foundations of culture of an individual: moral, intellectual, aesthetic. Attention is paid to a number of ideas of teachers and psychologists of the past and present, which are aimed at humanization of the educational process (F. Diesterweg, J. Comenius, M. de Montaigne, J. Pestalozzi; R. Burns, J. Dewey, A. Maslow, C. Rogers; H. Vashchenko, B. Hrinchenko, M. Drahomanov, O. Dukhnovych, H. Skovoroda, V. Sukhomlynskiy, I. Bekh, S. Honcharenko, I. Ziazun, V. Kremin, O. Savchenko, O. Kotmarovska, O. Oleksiuk, H. Padalka, O. Rostovsky, O. Rudnytska, N. Filipchuk, etc.).

## ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В СУТНІСНИХ ПОКАЗНИКАХ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

*The basis of the personal approach is considered to be an educational environment with highly humane relations between the teacher and the student, ensuring a creative atmosphere in the process of mastering professional disciplines, acquiring competencies that encourage successful solution of pedagogical tasks and are strategic in nature: to identify the artistic abilities of students, the growth of their aesthetic position; to include the life experience of students in their relationships with the environment and in the process of perceiving works of art; to organize the educational process in the form of dialogic, discussion, asymmetric communication; to direct the educational process towards sensory and emotional perception of works of various types of art (music, fine arts, choreography, theater); to establish subject-subject relationship between participants of the educational process aimed at the free development of the student's personality; to ensure the evaluation of the effectiveness of their own professional work on the basis of self-knowledge, self-improvement, self-reflection, self-regulation, self-development, etc.*

*To implement a personalized approach in the learning process, pedagogical tools are proposed, which include the relevant principles (cultural relevance, humanization, freedom of choice, democratization, integration, individualization, national orientation, etc.) and pedagogical conditions (presence of motivation to form professional competencies, the ability to be creative, awareness of the essence of the basic features of personality-oriented training, methodological equipment, etc.)*

**Keywords:** art education; personality-oriented training; facilitation; paradigm; competence; self-development; national orientation; cultural relevance; creativity; innovation; methodological equipment.

**П**остановка проблеми. Стрімка зміна пріоритетів, технологій навчання і виховання, гуманізація та гуманітаризація освітнього процесу зумовлюють зростання ролі вчителя, його фахової компетентності, світогляду, майстерності, багатства інтелекту і душевної чуйності. Численні спостереження й аналіз роботи закладів освіти свідчать що переважатиме у нашій освіті педагогічних традицій над інноваційними процесами, що є однією із причин її розвитку. До пріоритетних інноваційних напрямів підготовки вчителя, викладача мистецьких дисциплін ми відносимо особистісну орієнтацію процесу навчання у закладах вищої освіти. Її проектування, організація, механізм введення і освоєння на практиці вимагає відповідної підготовки сучасного педагога, його професійної компетентності. Вона включає сучасні знання, навички, способи мислення, вміння учителя виконати замовлення суспільства на формування особистості, здатної до творчості, ініціативи, саморозвитку, самоосвіти, ціннісного ставлення до навколишнього світу і самого себе. Усе це в повні стосується і підготовки педагога мистецького напрямку. Його компетентність повинна базуватися на обізнаності з системою особистісно орієнтованої освіти, сформованості відповідних знань, умінь і навичок, внутрішній потребі застосування їх у педагогічній діяльності, гармонійному поєднанні загальнопедагогічної та фахової компетенцій гуманістичного змісту.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Гуманістичні ідеї навчання та виховання зароджувались і розвивались у роботах низки відомих європейських педагогів минулого – Ф. Дістервега, Я. Коменського, М. Монтеня, Т. Мора, Й. Песталоцці, Ф. Рабле, Е. Роттердамського, Ж. Руссо та ін.; зарубіжних психологів – Р. Бернса, Д. Дьюї, А. Маслоу, К. Роджерса, Е. Фромма та ін. Теорію гуманізації освітнього процесу збагатили українські мислителі і педагоги – Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Драгоманов, О. Духнович, М. Пирогов, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, І. Франко та ін. Сучасний етап розвитку особис-

тісно орієнтованої освіти в Україні пов'язаний з дослідженнями таких учених, як І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремінь, Ю. Мальований, В. Молько, О. Пехота, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєва та ін. У галузі мистецької освіти у цьому контексті виокремлюємо роботи М. Вовк, О. Комаровської, С. Коновець, В. Лабунця, Т. Мартинюк, О. Михайличенка, О. Олексюк, Г. Падалки, А. Растригіної, О. Ростовського, О. Рудницької, Т. Стратан-Артишковой, Н. Філіпчук, О. Хижної, В. Черкасова та ін. Компетентнісний підхід до процесу навчання висвітлюється в науково-методичних публікаціях Н. Бібік, І. Булах, Н. Гузій, О. Довгань, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Л. Масол, М. Михаськової, Є. Проворової, Т. Смагіної, О. Шапран, В. Шахрай, О. Шевцової та ін.

Учені зосереджують увагу на проблемі готовності майбутнього педагога до здійснення завдань оновлення освітнього процесу. У низці публікацій з проблем гуманізації професійної підготовки вчителя, викладача досліджуються шляхи формування і розвитку у майбутніх педагогів толерантності, рефлексії, емпатії, комунікативної компетентності, креативності, уміння вибудувати власний світ цінностей тощо. Ці обставини сприяють визначенню ефективних умов щодо спрямування та нового змістового наповнення фахової підготовки педагога мистецького напрямку.

**Метою** нашої статті є розгляд основних компонентів особистісно орієнтованого навчання студента як нової парадигми професійної підготовки педагога мистецького напрямку на основі компетентнісного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Повноцінний процес мистецького навчання – це завжди індивідуалізований, особистісно зумовлений процес, який спрямований на створення умов для розвитку майбутнього фахівця через задоволення базових потреб, а не формування його як особистості. Реалізація такого підходу вимагає зміни педагогічної парадигми: від навчання як нормативно побудованого процесу, до вчення як індивідуальної діяльності того, хто навчається, його корекції і під-

тримки; визнанні самотності, самоцінності кожного індивіда, що прагне до набуття неповторного суб'єктивного досвіду розв'язання проблеми.

Наше бачення розв'язання проблеми в такому ракурсі передовсім базується, на досягненнях прогресивної психолого-педагогічної теорії і практики (Г. Балл, І. Бех, І. Зязюн, В. Моляко, Ю. Мальований, О. Норкіна, О. Пехота, О. Пометун, В. Семиченко, та ін.). Особистісний підхід розглядається, по-перше, у створенні в закладі освіти середовища, для якого характерні високогуманні стосунки між викладачами і студентами та співпраця між ними. По-друге, організацію освітнього процесу такого змісту, котрий забезпечував би творчий розвиток майбутнього фахівця у ході освоєння ним фахових дисциплін. Студент може бути успішним тільки в тому випадку, коли матиме можливість проявити пізнавальну і творчу активність. По-третє, набуття майбутнім фахівцем компетентнісних якостей, які включають сучасні знання, навички, способи мислення, активність, здатність до творчості, ініціативи, саморозвитку, самоосвіти, ціннісного ставлення до навколишнього світу і самого себе.

Звернемо увагу на той факт, що компетентнісний підхід не передбачає тільки конкретну обізнаність та інформованість людини, володіння ним енциклопедичними знаннями. Він спонукає до успішного розв'язання складних питань, а інколи і проблем, що виникають у процесі професійної підготовки, забезпечує активізацію механізмів загального і професійного саморозвитку [5, 81]. Як відзначає В. Шахрай, "кожна компетентність побудована на поєднанні пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що може мобілізувати для активної дії" [4, 321].

Названі пріоритети професійної підготовки педагога мистецького напряму вимагають формування у нього цілої низки компетентностей, які є результатом набуття, освоєння певних компетенцій (передумова, підвалина формування компетентності). Зазначимо, що серед науковців немає єдиної думки відносно сутнісної характеристики цих двох понять. Проаналізувавши різні позиції, ми прийшли до висновку, що професійна компетентність у мистецькій освіті є більш широким поняттям і включає декілька суто фахових компетенцій. У контексті особистісно орієнтованого навчання до компетентностей майбутнього фахівця вказаного профілю, ми відносимо не лише комплекс знань, умінь і навичок, але й сформованість, переконаність, його ставлення до сучасних завдань мистецько-освітнього процесу, що проявляються у здатностях студента, які мають стратегічний характер:

– виявляти людські риси і мистецькі здібності тих, хто навчається, зародки їхньої естетичної позиції;

– включати життєвий досвід вихованців у їх стосунках із навколишнім світом та до процесу сприймання творів мистецтва;

– усвідомлювати необхідність та особливості практичної вибудови суб'єкт-суб'єктних стосунків між учасниками мистецько-освітнього процесу;

– створювати у навчально-мистецькому колективі розвивальне середовище, зосереджувати увагу, знання, зусилля і навички на розвитку кожного студента;

– встановлювати із суб'єктами навчання взаємодовірливі комунікативні зв'язки, що забезпечують високий рівень засвоєння матеріалу тими, хто вивчається, і сприяють розвитку кожного з них;

– усвідомлювати і реалізовувати на практиці систему оцінювання навчальних досягнень студентів на основі фасилітаційного підходу;

– організовувати освітній процес у формі діалогічного, дискусійного, несиметричного спілкування, де майбутній фахівець не робить те саме, що й педагог, а має власну суб'єктивну думку, вміє і хоче її висловити; при цьому проявляє повагу і толерантність до позицій та висловлювань своїх колег;

– спрямовувати мистецько-освітній процес у русло почуттєво-емоційного сприймання творів різних видів мистецтва (музичного, образотворчого, хореографічного, театрального);

– забезпечувати оцінку ефективності власної професійної роботи на основі самовдосконалення, саморефлексії, самопізнання, саморегуляції, саморозвитку;

– вільно управляти особистою професійною діяльністю, реагувати на педагогічні інновації, технології, методичні прийоми які можуть бути реалізовані ним у його педагогічному оточенні.

Для реалізації означеного підходу визначаємо необхідні педагогічні засоби до числа яких входять *принципи та педагогічні умови*. Виокремлюємо такі **принципи** процесу особистісно орієнтованого мистецького навчання і виховання:

– *культуровідповідності*, згідно з яким кожен індивід спирається на загальнокультурні надбання, національно-культурні традиції, перетворюючи зміст кращого культурного досвіду України і людства на джерело особистісного розвитку. Цей принцип зосереджує творчу увагу майбутнього фахівця на культурних феноменах і спрацьовує як певний механізм, що залежний від індивідуального духовного рівня того, хто сприймає твори мистецтва. Він полягає в опануванні знань суб'єктами освітнього процесу на рівні сучасних досягнень культури;

– *гуманізації та демократизації* процесу навчання (співробітництво, відповідальність, взаємна повага до поглядів, інтересів, потреб з боку обох учасників освітнього процесу);

– *інтеграції* (зв'язок процесу навчання з різними видами мистецтва, їх взаємозалежність);

## ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В СУТНІСНИХ ПОКАЗНИКАХ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

– *індивідуалізації та диференціації* дозволяє розвивати індивідуальні;

здібності кожного, сприяє формуванню позитивної Я-концепції особистості на основі досягнутих успіхів; вимагає диференційованого підходу до змісту і характеру виконання завдань, методів освоєння навчального матеріалу тощо;

– *суб'єкт-суб'єктної взаємодії*. Відповідно до цього принципу учасники освітнього процесу виступають рівноправними партнерами, прислухаються до думки один одного; педагог створює атмосферу суб'єкт-суб'єктних стосунків, виявляє емпатію та педагогічну рефлексію;

– *національної спрямованості* (орієнтує на шанобливе ставлення до культури і традицій свого народу);

– *позитивного художньо-естетичного фону* навчання й створення атмосфери емоційно-почуттєвої та духовної насиченості мистецько-освітнього процесу;

– *проблемності*, який пов'язаний із логіко-пізнавальною суперечністю та характеризується створенням на заняттях проблемних ситуацій;

– *свободи вибору* студентом додаткової інформації з фаху, способів її пошуку і одержання, вибору видів пізнавальної, виконавської, творчої, діяльності, навчального мистецького матеріалу; форм, методів і прийомів досягнення мети;

Виокремлені принципи спрямовані на розвиток кожного індивіда, що має своєрідний і неповторний характер, виступають в органічній єдності, а їх реалізація передбачає орієнтацію не на окремі закономірності навчання, а на їхню систему. В ході занять педагог створює атмосферу співпраці, суб'єктності, успіху кожного індивіда, створює умови для його особистісної самореалізації. Вони розраховані на розуміння принципової важливості міжособистісних стосунків між студентом і викладачем. Така концепція практично означає спрямованість на новий тип освіти, який орієнтований на освоєння загальнолюдських і професійних цінностей, набуття необхідного мистецько-педагогічного досвіду на основі самовизначення і самостійності.

**До педагогічних умов** процесу особистісно орієнтованого навчання відносимо:

– *Наявність мотивації до формування фахових компетенцій в контексті особистісно орієнтованого навчання*. Вона охоплює різні види спонук: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, мотиваційні установки, ідеали тощо. Педагог повинен уміти виявити стан сформованості смаків, поглядів, переконань своїх підопічних, зміст і характер художніх інтересів; бути здатним дати оцінку мистецьким явищам, створити умови для розвитку, поглиблення актуалізації і задоволення художніх потреб учнів, студентів. Найбільш повне їх виконання сприятиме самореалізації особистості.

– *Здатність до креативності*. У науці творчість

розглядається як багатогранне універсальне явище, діяльність, що має продуктивний науково-перетворювальний характер, ознаку цінності, новизни, оригінальності; суспільну та особистісну значущість і гуманний зміст. Креативність майбутнього педагога мистецького напряму трактується нами як уміння знаходити у процесі навчання неординарні, нестандартні підходи, прийоми, методи та форми роботи до розкриття потенційних творчих можливостей, здібностей учнів; розвитку їх творчого мислення, уяви, фантазії, з метою самореалізації, самоствердження у відповідних видах мистецької діяльності. Зокрема, творче мислення має характеризуватися: оригінальністю (здатність генерувати нестандартні ідеї вихованців); гнучкістю (уміння перебудуватися і відмовитися від шаблонних підходів до мистецького навчання і виховання); точністю (доведення до завершення результатів творчої роботи); прогностичністю (здатність передбачати реалізацію і розвиток запропонованих творчих ідей за певних умов). Обов'язковою умовою розвитку творчих якостей педагога є відмова від авторитарних методів і дій.

– *Методична осначеність майбутнього педагога*. Методика (спосіб пізнання) охоплює цілі, зміст, методи, засоби, форми викладання і є складовою педагогіки, тобто її інструментарієм. Це означає, що майбутній фахівець у процесі навчання повинен оснастити себе навичками і вміннями розкривати зміст і специфіку мистецьких дисциплін, явищ за допомогою найдосконаліших форм і методів. Визначальною складовою предмета методикою викладання є педагогічна мета, засоби досягнення якої можуть бути ефективними лише у випадку їх взаємовідповідності. Набуті компетенції у цьому напрямі і складають методичну оснащеність учителя, викладача.

– *Створення на занятті особистісно-зорієнтованих ситуацій*. Для успішного мистецького навчання в аудиторії має бути створена атмосфера свободи учіння, ситуація активного спілкування і природного самовираження, взаєморозуміння, саморозвитку особистості, радості спільної праці. Такі обставини народжуються там, де педагог стає одnodумцем, того, хто навчається, бачить в учневі чи студентові людину, яка вступає у світ пізнання, творчості. Створення на мистецькому занятті особистіснозорієнтованої ситуації, яка приносить успіх є головною умовою прояву особистісних здібностей індивіда. Окрім того, успіх, сприяє виникненню інтересу до певного навчального предмету чи виду діяльності. Педагог мусить володіти умінням підкреслити цінність, неповторність індивідуальних досягнень свого вихованця, відзначити і підкреслити, хай і незначні, але позитивні зміни в його мистецькому розвитку. Система особистісних ситуацій передбачає живе спілкування, радість пізнання,

створює необхідні умови для підвищення творчого потенціалу об'єкта навчання, зокрема таких, як можливість обміну думками, усвідомлення різноманітних вражень, переживань від сприймання творів мистецтва (музичного, образотворчого, театрального) тощо [1; 2; 4]. Відчуття успіху в створених ситуаціях розглядається як мотив, стимул до саморозвитку, самовдосконалення, самопізнання, самореалізації.

– *Запровадження між викладачем і студентом, учителем і учнем, фасилітаційних відносин.* Будь-які цілі педагогічного процесу мають бути справді гуманними, такими, що слугують інтересам того, хто навчається, його зростанню як індивіда лише за умови, якщо вони допомагають стати особистістю, значною мірою самостійно, завдяки власним зусиллям, самореалізуватися. Втілення цієї гуманістичної мети у педагогічному процесі несумісне з авторитарністю. Основна відмінність між авторитарним і особистісноорієнтованим навчанням полягає у зміні ставлення педагога до студента (учня), сутність якого полягає насамперед в індивідуальному підході й врахуванні його інтересів, допомозі в реалізації намірів. Для цього необхідні не тільки спеціальні знання з фаху та практичні навички, але й особистісні якості, які забезпечували б успішну реалізацію фасилітаційної дії.

**Висновки.** Отже, проблема особистісно орієнтованого мистецького навчання – це складний процес гармонійного поєднання професійних знань, умінь, навичок з найкращими людськими рисами, якостями і є вимогою часу. Водночас, у практичній діяльності вона досі не вирішується повністю, залишаючись для багатьох учителів музичного, образотворчого мистецтва більше гаслом, ніж об'єктивною реальністю. Основна причина цього вбачається нами у відсутності постійного звернення до цієї інноваційної освітньої моделі, яка потребує відповідної підготовки, передовсім у закладі вищої освіти, бажання викладачів нею проникнутися. З нашої точки зору, до факторів, що гальмують реалізацію цієї системи у вищівському навчанні належать: відсутність у майбутніх фахівців цілісних знань про гуманізацію сучасного мистецько-освітнього процесу; недооцінювання досягнень психолого-педагогічної науки, недостатнє осмислення і використання у практичній діяльності змісту та принципів особистісно орієнтованої моделі мистецької освіти. У багатьох випадках застосовуються авторитарні методи та прийоми навчання і виховання, ігноруються бажання та інтереси вихованців, їхні нахили і

можливості; на заняттях часто перевага віддається репродуктивним підходам із ознаками шаблонності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Білецька М., Котова Л., Підварко Т. Особливості формування професійних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2022. № 9 (207). С. 85–89.
2. Гомолін П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх викладачів образотворчого мистецтва до роботи в закладах позашкільної освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія 6. Педагогічні науки*. Дніпропетровськ, 2019. № 2 (18). С. 169–173.
3. Гуменникова Т.Р. Студент у силовому полі особистісно орієнтованої педагогіки. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. Київ, 2004. № 1. С. 45–48.
4. Шахрай В.М. Формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва: монографія. Біла Церква, 2016. 404 с.
5. Яланська С.П. Творча компетентність педагога як умова ефективності професійної діяльності. *Естетика і етика педагогічної дії: Збірник наук. праць*. Київ–Полтава, 2012. № 4. С. 74–85.

#### REFERENCES

1. Biletska, M., Kotova, L. & Pidvarko, T. (2022). Osoblyvosti formuvannia profesiinykh tsinnostei maibutnoho vychytelia muzychnoho mystetstva [Peculiarities of the formation of professional values of the future teacher of musical art]. *Youth and the market: monthly scientific and pedagogical journal*. Drohobych, No. 9 (207). pp. 85–89. [in Ukrainian].
2. Homolin, P. (2019). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh vykladachiv obrazotvorchoho mystetstva do roboty v zakladakh pozashkilnoi osvity [Competence-based approach in the training of future teachers of fine arts to work in out-of-school education institutions]. *Herald of Alfred Nobel University. Series 6. Pedagogical sciences*. Dnipro, No. 2 (18). pp. 169–173. [in Ukrainian].
3. Humennykova, T.R. (2004). Student u slovomu poli osobystisno orientovanoi pedahohiky [Student in the force field of personality-oriented pedagogy]. *Scientific Journal of National Pedagogical Drahomanov University. Series 16. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice*. Kyiv, No. 1. pp. 45–48. [in Ukrainian].
4. Shakhrai, V.M. (2016). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi i starshoi shkoly zasobamy teatralnoho mystetstva [Formation of social competence of pupils of primary and high school by means of theatrical art: monograph]. Bila Tserkva, 404 p. [in Ukrainian].
5. Yalanska, S.P. (2012). Tvorchia kompetentnist pedahoha yak umova efektyvnosti profesiinoi diialnosti [Creative competence of an educator as a condition for the effectiveness of professional activity]. *Aesthetics and ethics of pedagogical action: Collection of scientific works*. Kyiv-Poltava, No. 4. pp. 74–85. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.02.2023



## ПОГЛЯДИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ НА ПІДГОТОВКУ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО САМОСТІЙНОГО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

УДК 378.147:376.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275313>

**Світлана Михальська**, доктор психологічних наук, доцент  
завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка  
**Тетяна Опалюк**, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи  
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

### ПОГЛЯДИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ НА ПІДГОТОВКУ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО САМОСТІЙНОГО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

У статті представлено результати дослідження поглядів майбутніх спеціальних педагогів на проблему підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного сімейного життя та народження дітей. Розглянуто окремі аспекти здійснення цієї підготовки, зокрема: формування уявлень про сім'ю, роль батьків та участь фахівців спеціальної освіти. Встановлено, що, незважаючи на переважно позитивне ставлення та розуміння значення здійснення підготовки до самостійного сімейного життя учнів з інтелектуальними порушеннями, у здобувачів вищої освіти бракує знань про методичні аспекти реалізації цього напрямку роботи.

**Ключові слова:** майбутні спеціальні педагоги; підготовка до самостійного сімейного життя; учні з інтелектуальними порушеннями; батьки.

**Лит. 6.**

**Svitlana Mykhalska**, Doctor of Sciences (Psychology), Associate Professor,  
Head of the Special and Inclusive Education Department  
Kamyanets-Podilskyi Ivan Ohiyenko National University  
**Tetiana Opaliuk**, Doctor of Sciences (Psychology), Professor of the  
Social Pedagogy and Social Work Department  
Kamyanets-Podilskyi Ivan Ohiyenko National University

### VIEWS OF FUTURE SPECIALISTS ON PREPARING STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES FOR INDEPENDENT FAMILY LIFE

The article is devoted to the important problem of preparing students with intellectual disabilities for independent family life. It was determined that the main goal of the educational process in a special education institution is the successful socialization of graduates. That is why the psychological and pedagogical staff of the institution must make a lot of efforts to involve pupils in various spheres of human life, family life in particular, because for many persons with a mild degree of intellectual impairment, the post-school stage of socialization is connected with the creation of their own family. The relevance of the study is determined by the peculiarities of the mental development of this category of children and the low level of relationship culture in many families where they are brought up, which further hinders the formation of a positive image of relations between family members. It is important that future specialists in special education possess competencies that will ensure high-quality preparation of students with intellectual disabilities for independent family life.

The article presents the results of a survey of future defectologists (students of higher education in the first and second year of study) with the aim of researching their views on the problem of preparing students with intellectual disabilities for independent family life, birth and upbringing of children. Certain aspects of this training are covered, in particular: the formation of ideas about the family, the role of parents, and the participation of special education specialists. It was found that future special education teachers underestimate the role of the psychological and pedagogical staff of a special education institution in preparing the young generation for independent life. The respondents assign the main share of responsibility for the formation of ideas about family life in children with intellectual disabilities to the parents.

It was established that, despite the predominantly positive attitude and understanding of the importance of preparing students with intellectual disabilities for independent family life, students of higher education lack knowledge about the methodological aspects of implementing this line of work and formation of a set of ideas necessary for this.

**Keywords:** future special teachers; preparation for independent family life; students with intellectual disabilities; parents.

**Постановка проблеми.** Одним із головних завдань спеціальної освіти на сьогодні є забезпечення оптимальної інтеграції у суспільне життя учнів з особливими освітніми потребами. Тому важливо їх цілеспрямовано готувати до різних аспектів самостійного життя, зокрема до створення сім'ї та народження дітей.

Реалізація цього завдання передбачає формування у майбутніх фахівців спеціальної освіти низки компетентностей, що забезпечать ефективну підготовку учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного сімейного життя. Передусім йдеться про опанування методичними аспектами реалізації цього напрямку роботи та вивчення психофізичних особ-

## ПОГЛЯДИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ НА ПІДГОТОВКУ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО САМОСТІЙНОГО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

ливостей розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями. Водночас актуальним є дослідження особистого ставлення майбутніх спеціальних педагогів до цієї проблеми, адже стереотипні переконання та упереджене ставлення ускладнюють і подекуди унеможливають ефективність підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до створення сім'ї.

У спеціальній педагогіці різним аспектам проблеми підготовки фахівців-дефектологів, сутності їх діяльності присвячено праці В. Бондаря, І. Єременка, Н. Засенко, І. Колесника, С. Миронової, В. Синьова, С. Федоренко, О. Хохліної, А. Шевцова, М. Ярмаченка та ін. Автори наголошують на винятковій вагомості професійної діяльності спеціальних педагогів, пов'язаній із корекційною спрямованістю навчання і виховання.

Питання підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до сімейного життя представлені в наукових працях Н. Бастун, О. Вержиховської, І. Єременка, А. Іваненко, Н. Коломинського, В. Левицького, М. Матвєєвої, С. Миронової, А. Мухіної та ін. Недостатньо вивченими залишаються погляди майбутніх фахівців спеціальної освіти на проблему підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями з огляду на сучасність.

**Мета статті** – висвітлення результатів дослідження поглядів майбутніх спеціальних педагогів на підготовку учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного сімейного життя та народження дітей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Емпіричне дослідження поглядів майбутніх спеціальних педагогів на підготовку учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного сімейного життя здійснювалось на базі факультету спеціальної освіти, психології та соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. У опитуванні взяли участь здобувачі 1–2-го курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Відповідно до результатів 100 % респондентів вважають, що у дітей з інтелектуальними порушеннями потрібно формувати уявлення про самостійне сімейне життя. Здобувачі вищої освіти так обґрунтували свою думку: *“Щоб діти розуміли, що пройде певний час, і вони будуть сім'янами”*, *“Бо в майбутньому вони можуть захотіти створити сім'ю і формування відповідних уявлень допоможе їм у цьому”*, *“Щоб діти мали шанс в майбутньому створити власну сім'ю”*, *“Бо вони теж мають право мати сім'ю, якщо будуть підготовлені до цього”*.

80 % респондентів вважають, що формувати уявлення про сімейне життя у дітей з інтелектуальними порушеннями мають батьки, бо *“їм легше пояснити своїй дитині про сім'ю”*, *“діти зазвичай за їхнім прикладом створюють свою власну сім'ю”* та ін. 30 % зазначили, що це мають робити педагоги, бо *“у них є знання про те, як це коректно зробити”*.

20 % переконані, що це роблять психологи. Вочевидь здобувачі вищої освіти вважають, що відповідальними за формування уявлень про сімейне життя у дітей з інтелектуальними порушеннями першочергово є батьки. Водночас вони недооцінюють роль психолого-педагогічного персоналу закладу освіти, в якому навчаються учні з інтелектуальними порушеннями.

На запитання про те, з якого віку необхідно формувати уявлення про сімейне життя у дітей з інтелектуальними порушеннями, 80 % респондентів відповіли – *“з дошкільного”*. Ще 30 % зазначили, що це потрібно робити, починаючи з молодшого шкільного віку.

100 % здобувачів вищої освіти вважають, що потрібно цілеспрямовано готувати учнів з інтелектуальними порушеннями до створення власної сім'ї: *“Бо їм самим потрібно формувати її”*, *“Бо в майбутньому більшість учнів з інтелектуальними порушеннями захочуть створити власну сім'ю”*, *“Це не просто, варто надавати інформацію про це”*, *“Кожен має право на щасливе майбутнє”* та ін. Відповіді респондентів свідчать про їх на позитивне ставлення до перспективи створення своєї власної сім'ї особами з інтелектуальними порушеннями, відсутність упередженого ставлення.

На думку 60 % респондентів, учнів з інтелектуальними порушеннями потрібно готувати до самостійного сімейного життя з підліткового віку. 40 % вважають, що це необхідно робити з перших днів навчання у школі.

40 % здобувачів вищої освіти вказують, що готувати учнів з інтелектуальними порушеннями до створення власної сім'ї мають винятково батьки, бо *“вони мають бути прикладом сімейного життя”*. На думку респондентів, роль батьків полягає у *“передачі знань та особистого сімейного досвіду”*, *“наданні допомоги, пояснень”* та ін. 40 % вважають, що підготовку підлітків з інтелектуальними порушеннями до сімейного життя має здійснювати психолого-педагогічний персонал закладу освіти, бо *“фахівці знають, як коректно це зробити”*. 20 % стверджують, що підготовка до створення сім'ї може бути ефективною за умови оптимального поєднання батьківського виховання та психолого-педагогічного впливу фахівців закладу, в якому навчається дитина з інтелектуальними порушеннями.

80 % респондентів позитивно ставляться до перспективи створення сім'ї особами з інтелектуальними порушеннями. 20 % зазначили, що мають нейтральне ставлення: *“Я вважаю, що це особистий вибір кожної людини, який не залежить від рівня інтелекту”*. Відповіді майбутніх фахівців спеціальної освіти вказують на прогресивність їх поглядів.

100 % здобувачів вищої освіти впевнені, що особи з інтелектуальними порушеннями можуть створити благополучну родину. 40 % стверджують,



## ПОГЛЯДИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ НА ПІДГОТОВКУ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО САМОСТІЙНОГО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

що рівень благополуччя таких сімей визначається їх готовністю до самостійного життя. 20 % переконані, що це залежить від рівня інтелектуального розвитку молодих людей. Респонденти думають, що особи з легким ступенем інтелектуального порушення мають більше можливостей для створення благополучної сім'ї, ніж ті, що мають помірний, глибокий ступінь. 20 % переконані, що благополучною може бути родина, в якій один із партнерів має типовий розвиток. 20 % стверджують, що хорошими сім'янами особи з інтелектуальними порушеннями можуть стати тоді, *"коли зрозуміють, що це від них залежить"*. Проте усвідомити відповідальність за власне сімейне життя підліткам з інтелектуальними порушеннями досить часто заважає знижений рівень критичності. Важливо, що благополуччя родини осіб з інтелектуальними порушеннями не визначається однією із перелічених умов. Необхідне їх оптимальне поєднання, зокрема: формування в осіб з інтелектуальними порушеннями системи знань про самостійне сімейне життя, свідомого ставлення, відповідних вмінь та навичок.

20 % респондентів позитивно ставляться до народження дітей у парі осіб з інтелектуальними порушеннями. Водночас вони зауважують: *"за умови, що парі буде хтось допомагати"*, *"якщо буде соціальний супровід такої пари тини"*. Нейтрально висловлюються 40 % здобувачів вищої освіти. Вони зазначають, що *"це особиста справа кожного"*, *"пара має вирішувати це самостійно"*. 20 % мають негативне ставлення до народження дітей особами з інтелектуальними порушеннями. Свою позицію вони пояснюють: *"Не впевнена, що вони зможуть належним чином виховати дитину, забезпечити її"*. 20 % не визначились зі своєю позицією. Ще 20 % зауважили, що мають позитивний досвід спілкування з особами з інтелектуальними порушеннями, які створили сім'ю та народили дітей.

100 % респондентів вважають, що дорослі особи з інтелектуальними порушеннями потребують допомоги та супроводу під час створення своєї власної родини та виховання дітей. Щодо характеру допомоги думки опитаних здобувачів вищої освіти розділились. Так, 20 % переконані, що дорослі особи з інтелектуальними порушеннями передусім потребують моральної підтримки. Ще 20 % вважають, що такій родині має бути забезпечений психологічний супровід. 20 % респондентів вказують на необхідність допомоги у вихованні дітей. 20 % не змогли дати відповідь на це запитання. На думку 20 % такими родинами потрібно допомагати в усьому.

Досить складно респондентам було дати відповідь на запитання про те, які форми / методи підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до сімейного життя їм відомі. 60 % здобувачів вищої освіти не відповіли на це питання. 40 % назвали один-два варіанти: *"консультації"*, *"уроки підго-*

*товки"*, *"ігри"*. Вочевидь у респондентів бракує знань про методичні аспекти реалізації цього напрямку роботи.

Серед труднощів під час підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до створення своєї сім'ї респонденти виділили такі: визначити свою особисту чітку позицію щодо того, чи доречно особам з інтелектуальними порушеннями народжувати дітей; здійснювати ставеве виховання та просвіту вихованців; коректно, з професійної точки зору, реагувати на запитання вихованців про створення своєї сім'ї; консультувати батьків. Водночас здобувачі освіти не зауважили, що об'єктивною трудностю є інтелектуальне порушення учнів, що обумовлює відсутність повноти уявлень про організацію сімейного життя.

### Висновки і перспективи подальших розвідок.

Удосконалення підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного сімейного життя має здійснюватись з урахуванням різних аспектів, одним з яких є забезпечення компетентності психолого-педагогічного персоналу закладу, в якому навчаються діти.

Результати проведеного опитування свідчать про оптимістичну спрямованість поглядів майбутніх спеціальних педагогів на перспективу створення благополучної родини особами з інтелектуальними порушеннями. Водночас без спеціальної підготовки здобувачі вищої освіти не усвідомлюють повноти значення педагогічного впливу на формування позитивного образу сімейного життя у вихованців закладів спеціальної освіти. Також респонденти потребують вивчення методичних аспектів підготовки учнів з інтелектуальними порушеннями до самостійного сімейного життя, обговорення варіантів подолання труднощів під час здійснення цієї роботи.

Перспективою розгортання дослідження у зазначеному напрямі є розробка змісту та методів підготовки майбутніх спеціальних педагогів до роботи з дітьми з порушеннями інтелекту з метою корекції їх готовності до самостійного сімейного життя.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Демидова Т.А. Особливості формування уявлень про майбутню сім'ю у старшокласників : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 22 с.
2. Іваненко А.С. Формування уявлень про майбутню сім'ю у розумово відсталих підлітків : дис. канд. псих. наук : 19.00.08. Київ, 2016. 254 с. URL: [https://npu.edu.ua/images/file/vidil\\_aspirant/dicer/%D0%94\\_26.053.23/Ivanenko.pdf](https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%94_26.053.23/Ivanenko.pdf) (дата звернення: 29.01.2023).
3. Левицький В.Е. Особливості підготовки учнів старших класів з порушеним інтелектом до сімейного життя. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. Кам'янець-Подільський, 2011. Вип. 17 (2). С. 116–121.
4. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам'янець-Подільський :

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ЯК МЕТОДУ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.

5. Синьов В.М., Матвєєва М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталого дитини : підручник. Київ : Знання, 2008. 359 с.

6. Стадненко Н.М., Матвєєва М.П., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології : навч. посіб. Кам'янець-Подільський, 2002. 345 с.

### REFERENCES

1. Demydova, T.A. (2003). Osoblyvosti formuvannya uivlennia pro maibutniu simiu u starshoklasnykyv [Features of forming ideas about the future family of high school students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 22 p. [in Ukrainian].

2. Ivanenko, A.S. (2016). Formuvannya uivlennia pro maibutniu simiu u rozumovo vidstalykh pidlitkyv [Forming ideas about the future family of mentally retarded adolescents]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 254 p. Available at: <https://npu.edu.ua/>

images/file/vidil\_aspirant/dicer/%D0%94\_26.053.23/Ivanenko.pdf. (Accessed 29 Jan 2023). [in Ukrainian].

3. Levytskyi, V.E. (2011). Osoblyvosti pidhotovky uchniv starshykh klasiv z porushenym intelektom do simeinoho zhyttia [Peculiarities of training senior students with impaired intelligence before family life]. *Collection of scientific works of Ivan Ogienko Kamenets-Podolsky National University. Series: Social and pedagogical*, Vol. 17 (2). pp. 116–121. [in Ukrainian].

4. Myronova, S.P. (2015). Korektsiina psykhopedahohika. Olihofrenopedahohika [Correctional psychopedagogy. Oligophrenopedagogy: a textbook]. Kamianets-Podilskyi, 312 p. [in Ukrainian].

5. Synov, V.M., Matvieieva, M.P. & Khokhlina, O.P. (2008). Psykhohohiia rozumovo vidstaloj dytyny [Psychology of a mentally retarded child]. Kyiv, 359 p. [in Ukrainian].

6. Stadnenko, N.M., Matveeva, M.P. & Obukhivska, A.H. (2002). Narysy z olihofrenopsykhohohii [Essays on oligophrenopsychology]. Kamianets-Podilskyi, 345 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.02.2023

УДК 78.07:613.86

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275312>

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

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ЯК МЕТОДУ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

У статті проаналізовано загальні підходи до проблеми особливостей застосування технік музичної арттерапії щодо збереження психічного здоров'я особистості шляхом формування емоційної стабільності особистості.

Музична терапія сьогодні знаходить дедалі ширше застосування у психолого-педагогічних технологіях та медицині. Практикою доведено, що спеціальні музичні програми мають лікувальні властивості.

**Ключові слова:** музикотерапія; вокалотерапія; рецептивна, активна, інтегративна форми музичної терапії; методи музичної терапії; психічне здоров'я особистості.

**Лім. 14.**

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

## PECULIARITIES OF USING MUSIC THERAPY AS A METHOD OF MENTAL HEALTH

The article analyzes the general approaches to the problem of the specifics of the application of musical art therapy techniques to preserve the mental health of the individual by forming the emotional steeliness of the individual. The data on the increase of individuals with various psychological problems that require special correction are presented. Based on the analysis of psychological-pedagogical and special literature and the data of practical research on the problem, the specifics of the impact of music art therapy on the personality were considered and the specifics of the impact of art on the mental health of the individual were revealed.

Various scientific approaches to the interpretation of the term "art therapy" are presented, the meaning of which emphasizes the need for real help for children and adults for the development and resolution of personal problems, providing support and opportunities for self-realization in the process of integration into society. It was established that the main mechanisms of psychological correction of art therapy on personality are: the mechanism of sublimation and transformation, the mechanism of

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ЯК МЕТОДУ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

*empathic encouragement; imitation mechanism; the mechanism of influence of an artistic image, words; the mechanism of non-verbal influence of art; transfer mechanism; mechanism of persuasion.*

*It has been established that the techniques of music art therapy help the individual to improve adaptive capabilities and educational results; master new role models; to acquire a complex of communicative, social, academic knowledge, abilities and skills; increase intellectual processes and self-esteem; expand social contacts; improve the general psycho-emotional state, solve emotional problems*

**Keywords:** *music therapy; vocal therapy; receptive, active, integrative forms of music therapy; methods of music therapy; mental health of the individual.*

**П**остановка проблеми. В останні роки в Україні, як і в усьому світі, посилилася тенденція звернення людини до свого внутрішнього світу, до духовності, прагнення до самопізнання. Усе це надзвичайно актуалізує мету досягнення оптимальної взаємодії людини із зовнішнім і внутрішнім світами, досягнення внутрішньої гармонії, що є найважливішим критерієм психічного здоров'я, про що можна судити зі все більшого попиту на відповідну літературу та послуги професіоналів, які сприяють цьому. Ситуація, що склалася в Україні, нестабільний та небезпечний рівень життя, з одного боку, науково-технічний прогрес, з іншого, які є реальністю життя населення країни, не лише відкривають широкі можливості для нових досягнень у галузі науки й техніки, а й пред'являють надзвичайно високі вимоги до соціальної адаптації людини.

На психічне здоров'я людей у нашій країні впливає ціла низка негативних тенденцій. Так, згідно з останніми статистичними даними, у нашій країні кожна п'ята дитина народжується хворою або хворіє відразу після пологів.

Сучасна практична психологія пропонує різні рішення проблеми подолання психологічних проблем особистості, при цьому арттерапія розглядається як найбільш адекватний і прийнятний засіб збереження психічного здоров'я особистості.

Прагнення до підвищення ефективності психо-профілактичних та корекційних заходів щодо подолання психологічних проблем, зокрема зі збереження психічного здоров'я, стимулює дослідників до пошуку нових методів і технологій, серед яких усе більший і закономірний інтерес викликає музична терапія – як складова частина відновлювальної терапії, яка використовує різні музично-акустичні методи, технології та підходи для корекції психічного та фізичного здоров'я особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Арттерапія поєднує галузі прикладної психології та активної творчості на користь поліпшення психічного здоров'я людини. Цей інтегративний метод використовує творчі методи, щоб розкрити та спрямувати невикористану силу підсвідомості особистості.

Зв'язок мистецтва, творчості та психічного здоров'я був предметом спеціальних роздумів З. Фрейда, К.-Г. Юнга та його послідовників. Ідея гармонізуючого впливу процесу споглядання та створення художнього твору, музики сягає своїми витокami

вчення Аристотеля, набула своєї розробки в теоріях З. Фрейда, К.-Г. Юнга та розглядалася в дослідженнях І. Ейбл-Ейбесфельдта, Ф. Тернера, Еге. Пеппеля та інших.

Механізми впливу мистецтва на психолого-педагогічні процеси досліджували багато авторів: Е. Сеген, Ж. Демор, О. Декролі, А. Граборов, В. Кащенко, Е. Сурно. Розроблялися методики впровадження технологій арттерапії в дитячі лікарні такими вітчизняними психологами, як О. Вознесенська, Ю. Гундертало, Ю. Латуненко, О. Немежанська, Л. Осадчук, О. Скнар, А. Яценя. Музична терапія має широкі можливості при роботі з дітьми, підлітками та дорослими, які мають порушення в розвитку, оскільки вона сприяє розвитку людини в різних сферах її діяльності, зокрема таких, як соціальна, емоційна, пізнавальна та інших.

Спируючись на дослідження зарубіжних науковців, українські вчені розробили власну стратегію розвитку музичної терапії. Музикотерапія в Україні розвивається у трьох напрямках: медичній (В. Гаврилюк, О. Страшний, К. Яцкевич), соціальній (І. Мірошник), педагогічній (О. Безклинська, Л. Кияновська, Г. Побережна). Музика здатна змінювати емоційну сферу дитини та впливати на її поведінку. Саме з цієї причини доцільність використання музикотерапії з метою профілактики та корекції психологічних проблем дітей дошкільного віку набуває актуальності в умовах сучасної освіти.

**Мета статті** полягає у теоретичному дослідженні стану розробленості проблеми впливу музичної арттерапії у процесі збереження психічного здоров'я особистості та врахування викликів сьогодення.

Проблема психокорекції особистості засобами музичної арттерапії набуває особливої актуальності. Адже тільки гармонійна, психічно здорова особистість спроможна гармонізувати все навколо себе, на основі таких розвинутих моральних цінностей: добро, людяність, відповідальність, почуття власної гідності, патріотизм, толерантність.

**Виклад основного матеріалу.** Психологи визначають психічне здоров'я особистості як феномен культури та динамічну характеристику людської індивідуальності в єдності її біологічних, соціальних та духовних проявів.

Важливою для нас є думка Л. Дьоміна, І. Ральникова, які вживають терміни “психологічне здоров'я” та “психічне здоров'я” як синоніми. Вони приходять до думки, що психологічне здоров'я лю-

дини пов'язане з особливостями особистості, що інтегрує всі аспекти внутрішнього світу людини та способи її зовнішніх проявів у єдине ціле. Тому психічне здоров'я є важливою складовою соціального самопочуття людини, з одного боку, та її життєвих сил, з іншого [8].

Для нашого дослідження актуальною є думка В. Пахальяна, який звертає увагу на те, що психічне здоров'я є такою ж мірою питанням структури та динаміки особистості, як невроз чи будь-який інший шлях розвитку. Він вважає, що структуру здорової особистості краще розглядати як процес безперервних змін, а не як фіксовану систему, що склалася.

Деякі вітчизняні вчені звертаються до категорії "здоров'я" у зв'язку з модернізацією освіти, що відбувається в Україні.

Зокрема, М. Михайлова виділяє основні характеристики (параметри) психічного здоров'я, які визначають доцільність інноваційних процесів в освіті та дозволяють розглядати їх як соціокультурний феномен [5].

До таких характеристик вона відносить: 1) пристосованість до соціального та природного оточення, тобто можливість пристосуватися до наявних умов, а також уміння активно їх використовувати; 2) нормальність – відповідність певним соціальним та культурним нормам (соціокультурна характеристика здоров'я, яка є загальною для представників даного соціуму); 3) стресостійкість та стабільність людини в процесі активної взаємодії з навколишнім середовищем; 4) гармонійна включеність до спільноти людей, тобто пристосованість особистості до її соціального оточення (уміння встановлювати продуктивні соціальні відносини, врегулювати конфлікти, приймати адекватні соціальні ролі та ін.).

Отже, поняття "психологічне здоров'я" безпосередньо пов'язане з поняттям "психічне здоров'я". Поняття "психічне здоров'я" фігурує у концепціях багатьох учених, починаючи з давніх часів (Алкмеон, Цицерон, стоїки та ін.) [14].

Наріжними постулатами психологічної парадигми теорії "психічного здоров'я" у низці робіт визначається переживання психологічного комфорту та психологічного дискомфорту.

Спираючись на напрацювання науковців, ми підтримуємо думку про те, що психічне здоров'я особистості є комплексним, динамічним утворенням, а також визначаємо, що його основою є емоційна стабільність та психологічний комфорт особистості на основі високого рівня соціально-психологічної адаптації.

Паралельно з магістральною лінією, зокрема пошуком відповіді на питання, що допомагає людині набувати та підтримувати душевну рівновагу, є й інша – дослідження позитивних сторін душевних страждань. Вона найяскравіше проявляється у творах літератури епохи Романтизму, де пристрасть

оспіувалась як найвища цінність, навіть якщо вона веде до загибелі людини. Душевні муки розцінювалися як прояв особливої чутливості людини і вважалися ознакою творчої особистості (Н. Берковський, Л. Гінзбург, Л. Мегрон). Надалі ідея зв'язку обдарованості та душевного, а також психічного та соматичного здоров'я була розроблена Ч. Ломброзо [4].

Найбільше підхід до аналізу зв'язку психічного здоров'я з чинником культури було розроблено в таких напрямках сучасної психології, як психоаналіз (класичний і реформований), аналітична психологія, гуманістична психологія.

Значається, що гармонізацію внутрішнього й соціального життя людей ефективно здійснює мистецтво, зокрема, художня (творча) діяльність як засіб власної активності індивіда. У системі освіти довгий час мистецтво традиційно розглядалося як засіб естетичного формування та розвитку дітей і дорослих.

В онтогенезі естетичне виховання та переживання закладають основи гармонійного світовідчуття, розвиваючи позитивні емоції як фундамент світогляду в побудові конструктивної картини світу особистості.

Сьогодні виникає необхідність розглядати мистецтво не тільки як фактор розвитку й формування особистості, але і як ефективний засіб профілактики й корекції психосоматичних і емоційних порушень, захисту психіки від агресивних впливів зовнішнього середовища.

На думку вчених, арттерапія покликана не виявляти психічні порушення або недоліки в особистості, а звернена до більш стійких сторін людини, завдяки їй здійснюється відновлення цілісності людини, а також сприяння самореалізації особистості [13].

Завдяки використанню методів арттерапії в особистості знімаються внутрішня напруженість і втома, усувається замкненість, розвивається здібність адекватно сприймати себе й оточення, з'являється можливість вільного самовираження й самопізнання [7].

Методом збереження психічного здоров'я особистості ми визначаємо музикотерапію, що є процесом міжособистісного спілкування, під час якого психолог, музикотерапевт застосовує музику та всі сторони її впливу: фізичну, емоційну, інтелектуальну, соціальну, естетичну та духовну – з метою поліпшення чи збереження психічного здоров'я особистості.

Вплив музики на клітинному рівні дає підставу говорити про глибинний вплив на мозкові структури та на весь організм. Тому використання музики під час психотерапії допоможе забезпечити більш ефективні канали зв'язку з тілесною сферою особистості з психологічними проблемами та з різними рівнями її свідомості.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ЯК МЕТОДУ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Основою музикотерапії стали положення античних теорій.

Піфагор вважав музику панацеєю від усіх хвороб душі та тіла. За допомогою різних мелодій, ритмів, ладів Піфагор заспокоював скорботу та гнів, знімав дратівливість та страх. Інакше кажучи, музика була свого роду “цілющим складом”. Таку роботу Піфагор називав “музичним лікуванням” [3]. Платон також вказував на цілющу дію музики та співу. Він стверджував, що без співу ліки втрачають силу.

Ідеї Піфагора та Платона знаходять розвиток у роботах Аристотеля. Він відзначав вплив музики на людську етику та психіку, стверджував, що “навчання співу слід починати з молодого віку”. Вивчаючи музичні лади та специфіку музичних інструментів, він приписував їм різну міру впливу на людину.

На думку вчених, одна музика допомагає людині подолати труднощі, перемогти біль, набути душевної стійкості, додає сили. Інша – здатна вкинути в коматозний стан, змушує панікувати чи викликає нудоту [1].

Спів – рід музики, де живим музичним інструментом виступає голосовий апарат людини, а точніше – її тіло. Спів сприяє зміцненню здоров'я людини, профілактиці старості та багатьох захворювань. Здоров'язберігаючі технології – це система, що створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення та розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особистісного та фізичного здоров'я всіх суб'єктів освіти.

К.-Г. Юнг називав музику воротами, якими можна поринути в колективну підсвідомість. Його особливо цікавили циклічні форми багатьох композицій. Він розглядав сонату як символ підсвідомих процесів [9].

Музикотерапія при неврозах, емоційній нестабільності та багатьох порушеннях психічної сфери відіграє важливу роль, а в деяких випадках може повністю замінити медикаментозну терапію. На даний момент види музикотерапії розділилися на дві основні школи: американську та шведську. Американський напрямок зосередився на вивченні впливу певних музичних композицій на психічну сферу людини, унаслідок чого були створені каталоги творів, що використовуються при певних розладах. Основа поділу відбувається за впливом твору, стимулюючого або седативного.

Уперше в Україні досліджувати та впроваджувати курс “Музичної терапії” почали музикознавці Г. Побережна та Л. Кияновська [4].

Опираючись на наукові ідеї та розробки, психолог О. Федій розглядає музикотерапію як один із перспективних методів, який є ключовим видом психолого-педагогічного, естетотерапевтичного впливу на особистість у контексті інтегративних методів відновлення, зміцнення та збереження фізичного й психічного благополуччя особистості [13].

Зауважимо, що психолог В. Ванслов підкреслює, що сукупність окремих видів мистецтв може розвивати всю повноту людських потенцій, зробити особистість дійсно багатогранною й різнобічною, допомогти їй удосконалити психіку та внутрішній світ [7].

На нашу думку, збереження психічного здоров'я особистості завдяки використанню музикотерапії можливе завдяки формуванню емоційної стабільності особистості. Саме емоційна стабільність є ядром психічного здоров'я особистості.

Розуміючи емоційну стабільність як здатність керувати емоційними станами та проявами волі, А. Ольшаннікова та О. Чернікова висувають думку про те, що людина може вольовим зусиллям або аутогенним тренуванням змінювати емоційний стан, властивий певній ситуації, попереджати переживання, фізіологічні та психологічні зміни [7].

Емоційні переживання мають безпосередній вплив на соціальну поведінку.

У контексті нашого дослідження важливе значення мають визначення М. Дьяченко і В. Пономаренкова, які вважають, що емоційна стійкість сприяє зменшенню негативного впливу сильних емоційних факторів, допомагає при досягненні успіху в екстремальних ситуаціях, виробляє готовність до дій, є попереджувальним фактором крайнього стресу. Дослідники визначають емоційну стабільність особливостю темпераменту та силою нервової системи, характеризуючи її як рису особистості, інтегративну властивість чи психічний стан, що сприяє адекватному реагуванню та діяльності [4].

Науковці, досліджуючи методи корекції емоційних станів та збереження психічного здоров'я, визначають пріоритетним використання таких музично-медитативних вправ, як: очищення від страждань, позбавлення почуття провини, позбавлення злого роздратування. Цьому сприяють самоконтроль, розслаблення, великий спокій, формування оптимізму, радість життя, радість любові [3].

Зазначається, що позитивна реконструкція психоемоційного стану засобами співу проводиться на сеансі вокалотерапії [5]. Корекція психоемоційного стану засобами вокалотерапії здійснюється як в індивідуальній формі (сольний спів), так і груповій (хор, ансамбль).

Музичні тренінги широко використовуються і є ефективною формою проведення занять у сучасних умовах. Під час занять учасники тренінгової групи відкривають невідомі творчі здібності, навчаються саморегуляції, а також вирішують багато тілесних та психологічних проблем, які заважають спілкуванню та самовираженню.

Однією з головних вимог щодо результативності музикотерапевтичних занять, що сприятимуть формуванню емоційної стабільності та збереженню психічного здоров'я, є дотримання гедоністичного

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ЯК МЕТОДУ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

підходу. Гедонізм – етичне вчення, що розглядає радість і задоволення як вище благо, передумову щастя в житті. Гедонізм глибоко пов'язаний із емоційною сферою та дає змогу уподібнити профілактичні та оздоровчі заняття своєрідному навчально-музичному тренінгу та творчій діяльності [6].

За умови гедоністичного підходу в організмі насамперед виділяється ендорфін – гормон щастя. У зв'язку з тим, що головному мозку потрібні позитивні емоції, які виконують своєрідну роль переносників інформації від однієї клітини до іншої. Навіть м'язи, задіяні під час усмішки або сміху, здатні активізувати ті зони головного мозку, що відповідають за “центр задоволення” у людини. Тож, що більше людина усміхається та відчуває радість і задоволення, то вона стає здоровішою: і психічно, і фізично [4]. Гедоністичний підхід тісно пов'язаний із сугестивним та катарсичним методами. У музикотерапії сугестію здійснюють за допомогою спокійних релаксаційних музичних композицій, які вводять у стан спокою та внутрішньої рівноваги, які супроводжують словесними промовляннями або вокальним проспівуванням. До сугестивних музикотерапевтичних методів належать: медитація – пасивна та активна; афірмація – музична та словесна; музична релаксація [9].

Використання сугестивних методів та прийомів під час музикотерапевтичних занять сприяє формуванню потенціалу емоційної стабільності, оптимізації емоційно-психологічного стану особистості завдяки навіюванню позитивних думок, почуттів, цінностей, створенню налаштованості на успіх, впевненості у власних силах [3].

На відміну від сугестивного методу, що є наповненням позитивізму та оптимізму, катарсичний метод допомагає людині позбавитися від негативних та надлишкових емоцій та почуттів [11].

Механізм впливу процесу музичної арттерапії на збереження психічного здоров'я особистості підпорядкований впливу різних чинників, зокрема, емоційного стану людини, мотивів, сили фрустрації, домінування певних захисних механізмів, інтелекту, соціального оточення, потягів і почуттів. Саме тому під час формування емоційної стабільності особистості засобами арттерапії важливими є завдання, які сприяють організації ефективної діяльності людини й мобілізують її на боротьбу з деструктивними емоційними та поведінковими проявами.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Аналіз наукових праць із проблеми дослідження дав змогу з'ясувати, що музична арттерапія є ключовим методом, застосування якого сприяє збереженню психічного здоров'я особистості в умовах сьогодення.

З'ясовано в процесі дослідження, що головними механізмами застосування методу музичної арттерапії щодо особистості, є такі: механізм заміщення,

механізм сублімації та трансформації, механізм катарсису та сугестії, механізм “реакція опору”, механізм символізму та перенесення, механізм емпатійного заохочення, механізм наслідування, механізм впливу художнього образу, слова, механізм невербального впливу мистецтва, механізм перенесення та переконання.

Проведене дослідження з використанням методу музичної арттерапії не вичерпує всіх проблемних питань з означеної, але дає можливість усвідомлення значущості застосування методу музичної арттерапії з метою збереження психічного здоров'я особистості завдяки тому, що саме арттерапія апелює до внутрішніх, самоцілюючих ресурсів людини, тісно пов'язаних із її творчими можливостями, у результаті в психіці виробляються адаптивні механізми, що дають змогу людині краще пристосуватися до життя, бути більш успішною та гармонійною в постійно мінливому світі.

Головними механізмами формування емоційної стабільності, яка є основою психічного здоров'я особистості в процесі застосування методу музичної арттерапії, є стимулювання процесів саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації особистості, вироблення необхідних конструктивних навичок, подолання негативних проявів, випробування їх у спеціально створеній психологічній ситуації взаємодії. Основними компонентами корекції є діагностика, корекційні впливи, розвивальні впливи, психопрофілактичні впливи, закріплення моделей і стратегій успішної поведінки, а також рис конструктивної особистості.

Визначено, що психокорекція особистості за допомогою арттерапії є найбільш ефективним методом, який застосовують для гармонізації внутрішніх та зовнішніх проблем і станів особистості, через розкриття творчого потенціалу й адаптаційних механізмів.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в практичному обґрунтуванні збереження психічного здоров'я особистості шляхом формування емоційної стабільності методом музичної арттерапії.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вознесенська О. Арт-терапія в роботі практичного психолога. Львів: Шк. світ, 2017. 120 с.
2. Гаврілова Л. Терапія мистецтвом і музикотерапія в профілактиці та корекції емоційних станів дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. Київ, 2019. 390 с.
3. Дашак А.Ю. Божественна природа звуку: навч. посіб. Львів: Світ, 2013. 108 с.
4. Драганчук В.М. Музична психологія і терапія: навч. посіб. для студ. спец. “Музичне мистецтво”. Східноєвроп. нац. ун-т. ім. Лесі Українки, 2016. 230 с.
5. Євстїгнєєва Н.І. Музичне мистецтво як засіб саморегуляції людини: історичний, філософський, музикотерапевтичний аспект. Полтава: ПДПУ, 2014. 130 с.
6. Євстїгнєєва Н.І. Поліфункціональність музичного мистецтва як детермінанта різнорівневого впливу на осо-

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ЯК МЕТОДУ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

бистість. *Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наук. праць. Серія "Педагогіка та психологія"*. Вип. 89. Чернівці: Рута, 2010. С. 20–27.

7. Жавініна О. Музичне виховання: пошуки і знахідки. *Мистецтво в школі*. 2013. № 5. С. 23–27.

8. Кияновська Л.О. Музична психологія, її роль і місце в музичній освіті України. Музична освіта в Україні. Сучасний стан, проблеми розвитку: матеріали наук.-практ. конф. Київ: АМУ, 2011. С. 153–157.

9. Побережна Г. Художній і сакральний аспекти музичного метра. Київ: НАН України, Ін-т МФЕ ім. М.Т. Рильського, 2012. С. 88–92.

10. Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії. № 2. 2018. С. 9–12.

11. Роменець В. Психологія творчості: монографія. Київ: Либідь, 2014. 288 с.

12. Тарапата-Більченко Л.Г. Філософія музики: навч. посіб. для студентів та магістрантів ф-ту мистецтв. Суми: Сум. ДПУ ім. А.С.Макаренка. 2014. 176 с.

13. Шанских Г. Музика як засіб корекційної роботи. *Мистецтво в школі*. 2013. № 5. С. 15–21.

14. Шабутін С. Зцілення музикою. Тернопіль: підручники і посібники. 2012. 191 с.

### REFERENCES

1. Voznesenska, O. (2017). Art-terapiia v roboti praktichnoho psykholoha [Art therapy in the work of a practical psychologist]. Lviv, 120 p. [in Ukrainian].

2. Navrilova, L. (2019). Terapiia mystetstvom i muzykoterapiia v profilaktytsi ta korektsii emotsiinykh staniv ditei doshkilnoho y molodshoho shkilnoho viku [Art therapy and music therapy in the prevention and correction of emotional states of children of preschool and junior school age]. Kyiv, 390 p. [in Ukrainian].

3. Dashak, A.Yu. (2013). Bozhestvenna pryroda zvuku: navch. posib. [The divine nature of sound: teaching manual]. Lviv, 108 p. [in Ukrainian].

4. Drahanchuk, V.M. (2016). Muzychna psykholohiia i terapiia: navch. posib. [Music psychology and therapy: teaching]. *East European National University named after Lesya Ukrainka*. 230 p. [in Ukrainian].

5. Yevstihnieieva, N.I. (2014). Muzychne mystetstvo yak zasib samorehuliatcii liudyny: istorychnyi, filosofskiy, muzychno-terapevtychnyi aspekt [Musical art as a means of human self-regulation: historical, philosophical, music-therapeutic aspect]. Poltava, 130 p. [in Ukrainian].

6. Yevstihnieieva, N.I. (2010). Polifunktsionalnist muzychnoho mystetstva yak determinanta riznorivnevoho vplyvu na osobystist [Polyfunctionality of musical art as a determinant of multilevel influence on personality]. *Scientific bulletin of Chernivtsi University: Collection of scientific papers. "Pedagogy and Psychology" series*. Vol. 89. Chernivtsi, pp. 20–27. [in Ukrainian].

7. Zhavinina, O. (2013). Muzychne vykhovannia: poshuky i znakhidky [Musical education: searches and findings]. *Art in schoo*. No. 5. pp. 23–27. [in Ukrainian].

8. Kiyanova, L.O. (2011). Muzychna psykholohiia, yii rol i mistse v muzychnii osviti Ukrainy [Musical psychology, its role and place in musical education of Ukraine]. *Muzychna osvita v Ukraini. Suchasnyi stan, problemy rozvytku: materialy nauk.-prakt. konf.* – Music education in Ukraine. Current state, problems of development: Proceedings of the scientific and practical conference. Kyiv, pp. 153–157. [in Ukrainian].

9. Poberezhna, H. (2012). Khudozhnyi i sakralnyi aspekty muzychnoho metra [Artistic and sacred aspects of musical meter]. Kyiv, pp. 88–92. [in Ukrainian].

10. Poberezhna, H. (2018). Pedagogichnyi potentsial muzykoterapii [Pedagogical potential of music therapy]. No. 2. pp. 9–12. [in Ukrainian].

11. Romeniets, V. (2014). Psykholohiia tvorchosti: monohrafiia [Psychology of creativity: a monograph]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].

12. Tarapata-Bilchenko, L.H. (2014). Filosofiia muzyky: navch. posib. dlia studentiv ta mahistrantiv f-tu mystetstv [Philosophy of music: study guide for students and master's students of the Faculty of Arts]. Sumy, 176 p. [in Ukrainian].

13. Shanskykh, H. (2013). Muzyka yak zasib korektsiinoi roboty [Music as a means of corrective work]. *Art in school*. No. 5. pp. 15–21. [in Ukrainian].

14. Shabutyn, S. (2012). Ztsilennia muzykoiu [Healing with music]. Ternopil, 191 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.01.2023



*"Найтихїші слова – ті, що приносять бурю. Думки, які ступають голубиними кроками, керують світом".*

*Фрідріх Ніцше  
німецький філософ*

*"Чому?" – можна назвати матір'ю всіх наук.*

*Артур Шопенгауер  
німецький філософ*

*"Світло науки одне, і, якщо зробити його яскравішим в одному місці, воно стане яскравішим усюди".*

*Айзек Азімов  
американський письменник*



## ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275471>

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

### ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Встановлено, що підготовка майбутніх фахівців професійної освіти у педагогічному закладі вищої освіти передбачає формування професійних компетентностей, які становлять основу педагогічної діяльності. Показано доцільність застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців професійної освіти, що базується на перевагах методу комп'ютерного моделювання. Розглянуто підготовку майбутніх фахівців професійної освіти спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт) у контексті вивчення навчальної дисципліни "Моделювання транспортних систем". Запропоновано покроковий алгоритм виконання лабораторної роботи на тему "Моделювання виробів транспортних засобів за допомогою булевих операцій". Відзначено, що формування професійних компетентностей методами інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує ефективну підготовку здобувачів вищої освіти.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології; професійні компетентності; майбутній фахівець; професійна освіта; транспорт; комп'ютерне моделювання; 3D-модель.

**Літ. 6. Рис. 4.**

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

### USING OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING OF PROFESSIONAL EDUCATION SPECIALISTS

Information technologies require new conditions to the professional and pedagogical qualities of future vocational education specialists. It concerns also methodological and organizational aspects of the use of information and communication technologies in the educational process. It has been established that the training of future specialists in professional education in a pedagogical higher school involves the formation of professional competencies. The pedagogical activity is based on these aspects. It needed to be admitted that modern trends in the design of machines and systems require from qualified specialists to be well oriented in the object, process, design system, etc. The relationship between information and communication techno-



*logies and educational components during the training of future professional education specialists in specialty 015.38 Professional education (Transport) are revealed. The expediency of using information and communication technologies in the educational process is shown. It is based on the advantages of the computer modeling method. The training of future specialists of professional education of the second (master's) level of higher education in the specialty 015.38 Professional education (Transport) is investigated. This research is done due to the context of studying the educational discipline "Modeling of transport systems". A detailed algorithm for doing laboratory work "Modeling of vehicle products using Boolean operations" is proposed. It is noted that the formation of professional competences by the methods of information and communication technologies provides effective studying in the higher school. It gives students the opportunity to be competitive in the modern labor market.*

**Keywords:** information and communication technologies; professional competences; future specialist; professional education; transport; computer modeling; 3D model.

**П**остановка проблеми. Інформаційні технології диктують нові вимоги до професійно-педагогічних якостей майбутніх фахівців професійної освіти, методичних та організаційних аспектів використання в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Нині у кожного науково-педагогічного працівника є численні можливості застосування у професійній діяльності засобів ІКТ – це інформація з мережі Інтернет, електронні підручники, словники та довідники, презентації, програми, комп'ютерне моделювання, різні види комунікацій (чати, форуми, блоги, електронна пошта, телеконференції, вебінари тощо). Завдяки цьому актуалізується зміст навчання, відбувається швидкий обмін інформацією між учасниками освітнього процесу. При цьому викладач не тільки утворює, розвиває та виховує студента, але й, із упровадженням нових технологій, відбувається самовдосконалення, професійне зростання і творчий розвиток особистості.

Підготовка майбутніх фахівців професійної освіти у педагогічних ЗВО передбачає формування фахових компетентностей, які забезпечать ефективну діяльність здобувачів вищої освіти після завершення навчання. З огляду на це перед вищою освітою стоять вагомні виклики щодо забезпечення якісних умов підготовки фахівців шляхом створення інформаційно-комунікаційного середовища, до якого будуть залучені дієві інструменти для навчання студентів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Питанням створення цифрового освітнього середовища присвячені праці відомих вітчизняних і зарубіжних вчених: Ю. Бикова, Е. Бурсіана, А. Верляня, Х. Гулда, Дж. Ендрюса, М. Жалдака, Р. Мак-Лоуна, Р. Майєра, Н. Морзе, С. Ракова, Ю. Рамського, В. Штоффа та ін. Різноманітні аспекти підготовки майбутніх фахівців професійної освіти розглядалися у працях Р. Горбатюка, Р. Гуревича, І. Доброскок, О. Коваленко, С. Кучер, В. Осадчого, В. Хоменка та ін. Проблемам розробки електронних навчальних видань приділяли увагу О. Буйницька, О. Глазунова, М. Кадем'я, М. Коптіла, Н. Морзе, М. Хоменко та ін.

Аналіз наукових праць учених дав підстави стверджувати, що питання підготовки майбутніх фахівців професійної освіти не знайшли належного відображення в практичній площині і потребують додаткового вивчення. У представленому дослідженні розглянемо проблему підготовки майбутніх фахівців професійної освіти засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

**Мета статті** – обґрунтувати особливості підготовки майбутніх фахівців професійної освіти засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічних закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Особливостями формування кваліфікованих фахівців професійної освіти є якісне оволодіння освітніми компонентами (нормативна і вибіркова складові). Стандартом вищої освіти України, освітньо-професійною програмою на кожному етапі професійної підготовки, визначено комплекс освітніх компонентів, що у взаємозв'язку формують професійні компетентності, розвивають творче мислення студентів, і є теоретичною та практичною основою для подальшої підготовки майбутніх фахівців професійної освіти.

Сучасні тенденції проєктування машин і систем свідчать про те, що для досягнення успіху кваліфіковані фахівці повинні добре орієнтуватися в об'єкті, процесі, системі проєктування; в апараті обробки та аналізу вхідної і вихідної інформації про об'єкт, процес, систему, зовнішнє середовище; у математичному моделюванні, тобто в постановці та формалізації завдання, яке полягає в умінні переробити технічне завдання з проблемно-змістового на мову математичних схем і моделей, і далі в спеціальне програмне забезпечення; у методах пошуку оптимального рішення; у відповідному програмному забезпеченні систем автоматизованого проєктування (САПР) [2; 3; 4].

З урахуванням цілей і завдань підготовки майбутніх фахівців професійної освіти у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка (ТНПУ) ключову роль відіграють електронні навчально-методичні комплекси (ЕНМК), на основі яких формуються професійні компетентності.

До основних характеристик ЕНМК відносимо: структурованість навчально-методичних матеріалів; логіку вивчення навчального курсу; графік виконання студентами навчального плану; наявність налагодженої системи інтерактивної взаємодії викладача і студента, студентів між собою засобами ресурсів ЕНМК та дистанційних технологій протягом усього часу вивчення дисципліни; якість підготовлених

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

навчальних матеріалів, які дають змогу набути професійних компетентностей, задекларованих в освітній програмі; систему оцінювання та контролю виконання всіх видів навчальної діяльності студентів [6].

Підготовку майбутніх фахівців професійної освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти розглянемо у контексті вивчення навчальної дисципліни “Моделювання транспортних систем”. На сервері електронних ресурсів ТНПУ (<https://elr.tnpu.edu.ua>) розміщено необхідні матеріали для вивчення цієї дисципліни.

Метою навчальної дисципліни є формування професійних компетентностей у здобувачів вищої освіти засобами сучасного програмного забезпечення у майбутній професійній діяльності.

Комп’ютерну підготовку майбутніх магістрів, які навчаються на освітній програмі “Професійна освіта. Транспорт”, розглядаємо як основу для здійснення проєктувальної, технологічної, організаційно-управлінської та науково-дослідницької діяльності. Це дозволить їм використовувати програмні засоби для автоматизованого проєктування технологічних процесів; розрахунку параметрів технологій та конструкцій транспортних засобів; автоматизованого дидактичного проєктування; створення та використання автоматизованих робочих місць тощо.

Враховуючи інтегральний характер професійної діяльності, спираючись на власний досвід роботи в педагогічному ЗВО, можна передбачити необхідні методи навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій. На нашу думку, у процесі підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, крім традиційних методів навчання (розповідь, бесіда, лекція), необхідно використати комп’ютерне

моделювання. В освітньому процесі метод моделювання є основним інструментом пізнання педагогічних явищ, технологічних і виробничих процесів [1].

Доцільність застосування ІКТ в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців професійної освіти базується на перевагах методу комп’ютерного моделювання, що передбачає: створення просторової моделі транспортних засобів; візуальну простоту виявлення недоліків; панорамний перегляд моделей; зменшення затрат часу; автоматичне конвертування моделей у графічні зображення двовимірного простору; фотореалістичну візуалізацію; автоматичний розрахунок фізичних властивостей моделі; кінематичний аналіз вузлів, механізмів і машин. Це дозволить цілісно вивчати досліджуваний об’єкт, оскільки з’явилася можливість відтворити аналог реально наявних або спроектованих систем і технологічних процесів, виявити не тільки структуру, властивості, елементи, а також взаємозв’язки між ними.

Оскільки майбутні фахівці професійної освіти у навчальній діяльності здебільшого виконують лабораторні роботи, для них зрозумілою є структура подання матеріалу, і відповідно, специфіка постановки завдання. Тому важливим моментом під час їх підготовки є використання автоматизованих навчальних комплексів. Наочність практичного втілення отриманих результатів позитивно вплинула на мотивацію студентів до вдосконалення навичок, й відповідно, до підвищення рівня знань. На основі цього, ми виявили взаємозв’язок ІКТ та освітніх компонентів під час підготовки майбутніх фахівців професійної освіти спеціальності 015.38 Професійна освіта. Транспорт (рис. 1).



Рис. 1. Комп’ютерна підготовка майбутніх фахівців професійної освіти

Вивчення навчальної дисципліни “Моделювання транспортних систем” базується на знаннях математики, фізики, креслення, інформатики, професійно-спрямованих дисциплін (“ІКТ в логістиці”, “Транспортні навігаційні системи” “Логістичний аутсорсинг”, “Геоінформаційні технології управління транспортом” та ін.). Це має виняткове значення у підготовці майбутніх фахівців професійної освіти до практичної діяльності та самоосвіти [5].

Робочою програмою навчальної дисципліни “Моделювання транспортних систем” передбачено 56 годин аудиторних занять, з яких 32 години виділено на виконання лабораторних робіт. Лабораторні заняття побудовані таким чином, щоб студенти могли ознайомитися з основними функціональними можливостями програмного середовища КОМПАС (КОМП’ютерні Автоматизовані Системи), отримали практичні навички з проектування двовимірних зображень виробів транспортних засобів та їх тривимірних моделей, ознайомились з технологічними процесами виготовлення вузлів і механізмів.

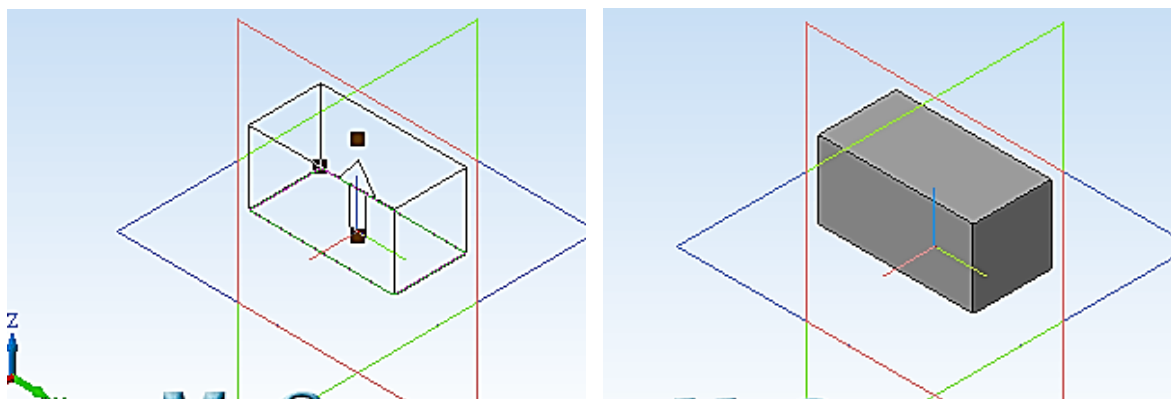
У сучасних системах тривимірного моделювання (AutoCAD, SolidWorks, КОМПАС та ін.) побудову твердотільних моделей здійснюють за алгорит-

мом, що передбачає послідовне виконання булевих операцій (поєднання, віднімання та перетин) над об’ємними елементами (призмами, циліндрами, пірамідами, конусами тощо).

Пропонуємо покроковий алгоритм виконання лабораторної роботи “Моделювання виробів транспортних засобів”.

Метою лабораторної роботи є набуття практичних навичок і вмінь з побудови 3D-моделей в середовищі КОМПАС.

Теоретична частина виконання лабораторної роботи передбачає оволодіння інформацією про алгоритм створення тривимірних елементів: вибір площини, створення ескізу деталі зі замкнутим (або розімкнутим) контуром і надання їй товщини за допомогою інструменту “Витягування” на зазначену величину шляхом переміщення заданої форми в напрямі, перпендикулярному заданому ескізу. Аналогічно функціонує операція “Видавлювання”, яка забезпечує можливість формування отворів у попередньо сформованій просторовій моделі (рис. 2). Додаткові налаштування даних інструментів дають можливість формувати необхідну відстань і напрям видавлювання, кути та нахили поверхонь.



**Рис. 2. Формування тривимірної моделі**

Послідовність виконання лабораторної роботи продемонструємо на прикладі функціоналу команди “Видавлювання”

1. Завантажуємо програму КОМПАС.
2. Будуємо ескіз деталі згідно варіанту індивідуального завдання.
3. Наносимо необхідні розміри та обмеження.
4. Формуємо основу деталі методом витягування (зовнішній контур).
5. Формуємо основу деталі методом обертання ескізу (внутрішній контур).
6. Створюємо твердотільну основу виробу методом витягування (лише проміжна область).
7. Будуємо витягнутий виріз всередині контура деталі.
8. Створюємо тонкостінний витягнутий виріз на внутрішньому контурі деталі.

9. Формуємо тонкостінну основу деталі на внутрішньому контурі деталі.

10. Створюємо тонкостінну основу деталі методом витягування (проміжна область).

11. Формуємо звіт покрокового виконання роботи (із скрінами, короткими описами до завдань, висновки).

12. Завершуємо роботу в КОМПАС.

За аналогічним алгоритмом можна проектувати тривимірні деталі скориставшись функціоналом операцій “Обертання”, “Витягування за траєкторію”, “Елементи по січеннях”.

Оптимальна послідовність дій, перетворення створених зображень в об’ємі твердотільні моделі формує в майбутніх фахівців професійної освіти розуміння принципів тривимірного моделювання. У цьому випадку для здобувачів вищої освіти важ-

ливе значення має процес запам'ятовування, який реалізується у відтворенні навчального матеріалу і спричиняє мнемічні дії.

Результат застосування булевих операцій під час моделювання деталей транспортних засобів представлено на рис. 3.

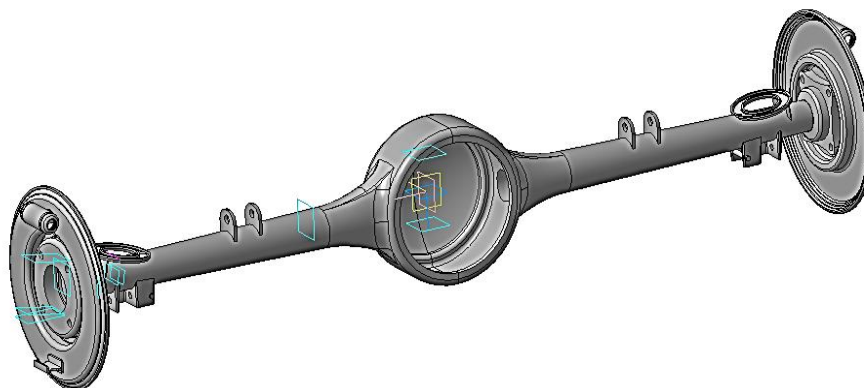


Рис. 3. Корпус заднього моста автомобіля змодельований в середовищі КОМПАС

Використання інструментарію графічного середовища КОМПАС дає змогу створювати тривимірні вироби різної складності. Це допомагає сформувати у здобувачів вищої освіти спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт) розуміння основних принципів проектування 3D-моделей складних за формою деталей і конструкцій транспортних засобів

(рис. 4). Розробка тривимірної моделі деталей і механізмів транспортних засобів є творчим процесом, який вимагає від майбутніх магістрів спеціальності 015.38 Професійна освіта (Транспорт) базових знань з проектування на основі програмного забезпечення, а також неординарного та гнучкого мислення.

У нашому випадку важливе значення має вибір

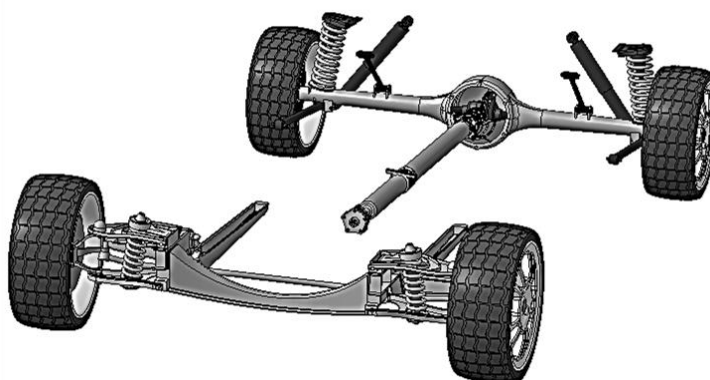


Рис. 4. Узли ходової частини автомобіля

раціонального способу одержання 3D-моделі у виробничих процесах. З такими явищами здобувачі вищої освіти зустрічаються, коли ознайомлюються з різними технологіями та виробничими процесами, вивчають нормативні освітні компоненти (“САПР технологічних процесів експлуатації та ремонту автомобілів”, “Комп’ютерні технології автосервісу”, “Виробничі системи на транспорті” та ін.).

Одним із напрямів підвищення рівня якості навчання нормативних освітніх компонентів є педагогічно вивірене використання інформаційно-комунікаційних технологій у поєднанні з педагогічними засобами активізації навчальної діяльності. Використання прикладного програмного забезпечення в

освітньому процесі передбачає оволодіння здобувачами вищої освіти відповідним інструментарієм інформаційно-комунікаційних технологій. Це дає можливість створювати тривимірні моделі, інтерпретувати результати, отримані за допомогою комп’ютерної техніки, й відповідно, зменшити тривалість часу на моделювання 3D-об’єктів.

Вивчення освітніх компонентів майбутніми фахівцями професійної освіти формує в них практичні компетентності, вони залучаються до виконання ролі інженера. Це не тільки інтенсифікує освітній процес, а й підвищує теоретичний рівень і практичну важливість результатів навчання у педагогічному ЗВО. Крім того, формування професійних компе-

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

тентностей методами ІКТ не тільки ефективно, а й має на меті їх використання для одержання професійних знань підготовки майбутніх фахівців професійної освіти у різноманітних сферах застосування.

**Висновки.** Застосування сучасних інформаційно-комуникаційних технологій в освітньому процесі ЗВО сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти здатності орієнтуватися в сучасних інформаційних потоках, готовності до відбору ефективного інструментарію для виконання педагогічної діяльності з використанням відповідного програмного забезпечення. Використання інформаційно-комуникаційних технологій у засвоєнні освітніх компонентів можна вважати ефективним за умови, коли майбутні фахівці достатньою мірою мотивовані щодо цього мають достатні навички використання програмних засобів навчального призначення. Інформаційно-комуникаційні технології підвищують пізнавальний інтерес майбутніх фахівців до професійної діяльності, розширюють можливості цілеспрямованого впорядкованого формування, поглиблення та розширення знань, вмінь і навичок студентів.

**Перспективами** подальших розвідок є розробка педагогічної системи підготовки майбутніх фахівців професійної освіти з урахуванням розвитку цифрових технологій у транспортній галузі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Горбатюк Р.М. Комп'ютерне моделювання у підготовці майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного ун-ту ім. В. Гнатюка. Серія : Педагогіка.* Тернопіль, 2009. № 3. С. 222–229.
2. Горбатюк Р.М. Моделювання тривимірних об'єктів засобами графічного редактора Компас-3D v10. *Вища освіта України* : темат. вип. часопису “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. Київ : Вид-во “Гнозис”, 2009. № 3. С. 515–522.
3. Горбатюк Р.М. Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів як педагогічна проблема. *Молодь і ринок* : щомісячний наук.-пед. журнал. Дрогобич : Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. І. Франка, 2009. № 1 (48). С. 82–87.
4. Горбатюк Р.М. Система професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : монографія. Тернопіль : Посібники і підручники, 2009. 400 с.
5. Замора Я.П., Бурега Н.В., Ліннік А. Векторизація карт сільських населених пунктів у підготовці логістів за допомогою геоінформаційних технологій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка.* Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. № 1. С. 80–89. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19360/1/Zamora\\_Burega\\_Linnik.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19360/1/Zamora_Burega_Linnik.pdf)

[tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19360/1/Zamora\\_Burega\\_Linnik.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19360/1/Zamora_Burega_Linnik.pdf)

6. Тинкалюк О. 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. *Молодь і ринок* : щомісячний науково-педагогічний журнал. 2022. № 9–10 (207–208). С. 65–71.

### REFERENCES

1. Horbatiuk, R.M. (2009). Kompiuterne modeliuvannia u pidhotovtsi maibutnix inzheneriv-pedahohiv do profesiinoi diialnosti [Computer modeling in the preparation of future engineer-pedagogues for professional activity]. *Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy.* Ternopil, No. 3. pp. 222–229. [in Ukrainian].
2. Horbatiuk, R.M. (2009). Modeliuvannia tryvymirnykh ob'ektiv zasobamy hrafichnoho redaktora Kompas-3D V10 [Modeling of three-dimensional objects using the graphic editor Kompas-3D V10]. *Higher education of Ukraine: topic. issue of the magazine “Pedagogy of the higher school: methodology, theory, technologies”.* Kyiv, No. 3. pp. 515–522. [in Ukrainian].
3. Horbatiuk, R.M. (2009). Profesiina pidhotovka maibutnix inzheneriv-pedahohiv yak pedahohichna problema [Professional training of future engineer-pedagogues as a pedagogical problem]. *Youth & market.* No. 1 (48), pp. 82–87. [in Ukrainian].
4. Horbatiuk, R.M. (2009). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnix inzheneriv-pedahohiv kompiuternoho profilu [System of professional training of future engineers-pedagogues of the computer profile]. Ternopil, 400 p. [in Ukrainian].
5. Zamora, Ya.P., Bureha, N.V. & Linnik, A. (2021). Vektoryzatsiia kart silskykh naselenykh punktiv u pidhotovtsi lohistiv za dopomohoiu heoinformatsiinykh tekhnolohii [Vectorization of maps of rural settlements in the training of logisticians with the help of geo informational technologies]. *Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Ser. Pedagogy.* Ternopil, No. 1. pp. 80–89. Available at: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19360/1/Zamora\\_Burega\\_Linnik.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19360/1/Zamora_Burega_Linnik.pdf) [in Ukrainian].
6. Tynkaliuk, O. (2022). Metodychni osoblyvosti stvorennia elektronnoho navchalnoho kursu z dysypliny “Inozemna mova (anhliiska, riven V1) za profesiinym spriamuvanniam” dlia studentiv-maibutnix ekonomistiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Methodological features of creating an electronic educational course in the discipline “Foreign language (English, level B1) for professional direction” for students-future economists of the first (bachelor) level of higher education]. *Youth & market.* No. 9–10 (207–208). pp. 65–71. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.02.2023



UDC 378.091.12:005.963

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275468>

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

**Kseniia Bereziak**, Senior Lecturer of the Practical Psychology and Pedagogy Department  
Lviv State University of Life Safety

**Dmytro Kostenko**, Ph.D. (Public Administration), Ph.D. (Pedagogy),  
Assistant Professor of the Foreign Languages for Mathematical Faculties Department,  
Educational and Scientific Institute of Philology of  
Taras Shevchenko National University of Kyiv;  
Associate Professor of the Language Training Department,  
Institute of Public Administration and Research in Civil Protection;  
Doctoral Student of the Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine

### PEDAGOGICAL COACHING IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

The article deals with the essence of pedagogical coaching as a technology of professional development of personality in the system of advanced training, namely as a productive and rational means of organizing training in the current educational system.

The presented article deals with theoretical analysis of coaching – as innovative pedagogical technology. Relying on a comparative analysis of scientific and pedagogical sources, the authors note common problems in the scientific research of domestic and foreign scientists. The article also provides etymology, origin and meaning of the word “coach”.

The authors identify, those common features in domestic and foreign studies of coaching are: the construction of educational processes based on motivational interaction; creation of opportunities to disclose individual's potential; the equitable creative activity of participants in the educational process; partnership to support people in achieving their goals.

It is shown that an expert coach might demonstrate many of the characteristics of coaching, but the ability to provide effective instruction using a variety of pedagogical approaches may be one of the greatest factors in a student's development. It has been proved that coaching has all signs of pedagogical technology, common pedagogical activity model of design, organization, and introduction in the educational process.

This article is intended for researchers and coaches, teachers, educational institutions heads who deal with the educational activities.

**Keywords:** higher education; educational process; coach; coaching; pedagogical coaching; professional development; innovative pedagogical technology.

**Tabl. 2. Ref. 14.**

**Наталія Калашнік**, доктор філософії, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри українознавства,

Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова

**Ксенія Березяк**, старший викладач кафедри практичної психології та педагогіки,

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

**Дмитро Костенко**, доктор філософії в галузі державного управління,

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри

іноземних мов математичних факультетів

Навчально-наукового інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

доцент кафедри мовної підготовки

Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту;

докторант Інституту проблем виховання

Національної академії педагогічних наук України

### ПЕДАГОГІЧНИЙ КОУЧИНГ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Розкрито сутність педагогічного коучингу як технології професійного розвитку особистості в системі підвищення кваліфікації, а саме як продуктивного та раціонального засобу організації навчання у чинній системі.

У представленій статті здійснено теоретичний аналіз коучингу як інноваційної педагогічної технології. Автори, спираючись на порівняльний аналіз науково-педагогічних джерел, зазначають проблеми, які є спільними у наукових дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених. Зазначено, що технологія коучингу отримала ґрунтовний теоретичний аналіз і широке практичне застосування саме в теорії та практичних дослідженнях зарубіжних учених. У публікації також наведено етимологію, походження та значення слова “коуч”.

Автори визначають, що спільними ознаками у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях коучингу є: побудова освітнього процесу на мотивуючій взаємодії; створення можливостей для розкриття потенціалу особистості; рівноправна творча діяльність учасників освітнього процесу; партнерство для підтримки людей у досягненні своїх цілей.

Показано, що досвідчений коуч може продемонструвати багато характеристик коучингу, але здатність забезпечити ефективне навчання з використанням різноманітних педагогічних підходів можуть бути одним із найважливіших факторів у студентському розвитку. Доведено, що коучинг має всі ознаки педагогічної технології, єдиної моделі педагогічної діяльності проєктування, організації та впровадження в навчальний процес.

Стаття призначена для науковців і тренерів, викладачів, керівників навчальних закладів, які займаються освітньою діяльністю.

**Ключові слова:** вища освіта; навчальний процес; коуч; тренерство; педагогічний коучинг; підвищення кваліфікації; інноваційна педагогічна технологія.

**I**ntroduction. The quest to obtain coaching knowledge to reach a high level of expertise is an ongoing journey, and a variety of factors can influence the development of a coach in becoming an expert (Turner, Nelson, & Potrac, 2012) [13].

The main goal of modern higher education is to prepare a qualified specialist (a bachelor, a master, a post-graduate student) who is ready to a professional activity and growth, having social and professional mobility, ability to adapt in changing external conditions.

An important component of the professional training of a teacher is his professional educational activity for the accumulation of professional competencies. It is one of the elements of the model, which combines special, informational psychological and pedagogical training. The need to introduce pedagogical coaching as a technology in higher educational institutions is caused by the following circumstances: the complexity of the tasks currently facing pedagogical workers of educational institutions; dynamism and variety of tasks that cannot be solved by the traditional ways; high competition in the market of educational services between various educational institutions.

Western scientists distinguish about ten main types of coaching: leadership coaching (employee support and motivation); life coaching (life planning); career or professional coaching (covers the job search process); administrative coaching; business coaching; sports training; family coaching, etc. Among them, educational coaching (“educoaching”) is a separate type, which is actively used not only in higher education. Therefore, it is quite relevant to consider educational coaching as a system of the innovative pedagogical technologies.

**Objective.** Is workplace coaching effective in terms of delivering individual learning and development, and improvements in performance and results? We examined a number of practice of the effectiveness of coaching, analyses of which have important implications for practitioner coaches concerning the effectiveness of specific coaching tools and techniques. The popularity of coaching appears to be enduring, with an estimated 53, 300 professional coach practitioners worldwide (International Coach Federation, 2016).

Pedagogy is a discipline that involves the theory and practice of how best to teach. Pedagogical coaching (from English **coaching** – to instruct, inspire, train for special

purposes, prepare for solving certain tasks). According to the Association for Coaching (AC), Coaching is “a collaborative solution-focused, results-orientated and systematic process in which the Coach facilitates the enhancement of work performance, life experience, self-directed learning and personal growth of the Coacher.”

Pedagogical coaching assumes systematicity, vertical and horizontal integrity of the educational process; integration of formal and informal education, educational, practical and self-educational activities; taking into account the content of the teacher’s educational needs at different stages of the life cycle; unity of professional, general and humanitarian education, etc.

The aim of the work is the study of the pedagogical coaching in the modern educational process.

#### **Analysis of scientific sources and publications.**

One of the innovative approaches to the professional development of a teacher is coaching, which, into our opinion, applies to all modern demands in the educational process. C. Davis, M. Devine, R. Dilts, K. Douglas, M. Emitter, S. Covey, K. Colet, J. Jameson, C. Munro, L. Whitworth, J. Whitmore, B. Wuytsek, C. Houssemand, R. Hudson, substantiated the scientific and theoretical foundations of the use of coaching as a factor in revealing the personality in various fields of social life – education, psychology, business, management and sports etc.

The most important emphasis of coaching in education – in-depth diagnosis of the configuration of individual talents.

“As Honorary President of Special Olympics Monaco,



I am committed to supporting our athletes who carry the colors of the Principality of Monaco with strength and determination. Every moment they inspire our admiration with their dedication and desire to go further in

respecting the values of sport that I hold dear. I’ve always believed that sport is a means of fulfillment and integration, and Special Olympics Monaco proves that every day. I also emphasize the great work of the volunteers and management who work every day to provide support and help to the athletes and enable them to cope with all the difficulties”. *Her Royal Highness Prin-*

cess Charlene of Monaco. Honorary President of the Special Olympics of Monaco.

Special Olympics was founded in the United States by Eunice Kennedy Shriver, one of the sisters of US President John Fitzgerald Kennedy. Since the beginning of the 1980s, Special Olympics Monaco has enabled people with mental disabilities to flourish through sport and sports competitions. "Let me win. But if I cannot win, let me be brave in the attempt" ... This is the motto of the Special Olympics, the largest international sports movement for children and adults with mental disabilities. "I am at Special Olympics Monaco because I love sport in general and tennis and table tennis in particular. I like the atmosphere. I have good memories of traveling thanks to tennis in Los Angeles in 2015, in the Dominican Republic in 2018 and Special Olympics Games Abu Dhabi in 2019. The atmosphere, the culture, the discovery of other civilizations have enriched it. Thanks to Special Olympics Monaco for allowing me to discover all these countries".

"Je veux gagner mais si je ne peux pas, je ferai preuve de courage dans mes efforts", or in English "Let me win but if I cannot, let me be brave in the attempt!". This is the motto of the Special Olympics has been proved signs of pedagogical technology, common pedagogical activity model of design, organization, and introduction in the educational process; that coaching has all signs of possibility for the development of the participant's / student's personal potential and realization of teacher's potential; the organizational component of the realization of the pedagogical consideration is also taking a part in educational process, including the ability to teach so that the learner understands; the ability to provide tactical instruction, and a desire to pursue personal mastery like in the case with Jody Onnis, Special Olympics Monaco [10].

Pedagogical coaching is based on the idea that each person is unique, differs in his own needs, goals, interests, motives and provides individual methods, forms, approaches the increase of professional and personal level.

Etymology, origin and meaning of the word "coach" in accordance with Etymonline can be traced back to the 1550s from the Middle French *coche*, the German *kotsche* and also from the Hungarian word *kocsi* (*kocs*, *szekér*), which meant "carriage" (which literally translates "carriage of Kocs", from the name of the village where carriages were made) and forms are found since 16c. in most European languages (Spanish and Portuguese *coche*, Italian *cocchino*, Dutch *koets*). The meaning "instructor / trainer" we use today for a coach as an instructor or trainer first came about in approximately 1830; it was used as slang at Oxford University for a tutor who "carries" a student through an exam.



Coach in the "athletic sense" came about around 1861. Translated from English, "coach" is interpreted as "train", "inspire", "mentor / mentornity". Transferred sense in sports, "person employed to train athletes for a contest" is attested from 1861. A more classical word for an athletic trainer was *agonistarch*, from Greek *agonistarkhes* "one who trains (someone) to compete in the public games and contests" [14].

The emergence of terms such as "coaching", "educational coaching", "coaching technology" is a new phenomenon in our educational environment. Indeed, coaching, or the idea of being a coach, began to acquire currency at the close of the twentieth century just as the related concepts of "mentoring", "facilitating", and "organisational learning" were entering the vocabularies of reformers in business and government as well in education. Coaching also seems to call teachers to deploy a wide and subtle repertoire. Typically, this repertoire is associated with constructivist learning theory. The pedagogy of coaching is a pedagogy of construction, expression, and transformation. Being a coach, in other words, implies being a "certain kind of teacher" [3]. And for good reason, some ideas have achieved such broad appeal among educators as those implied by the aphorism, "teacher as coach, student as worker" T. Sizer, (1984) Horace's compromise (Boston, MA, Houghton-Mifflin.), that has proved the statement of coaching in education. Thus, educational coaching is a structured interaction between teacher – student, student – student, which creates opportunities for students to discover abilities, creative ideas to achieve their goals, increase the level of motivation and interest in studying the discipline [5].

A coach is a counseling trainer who encourages the participant to make the right choice to achieve their goals, developing the leadership skills. This opinion is shared by Terrie Lupberger (Senior Trainer, Master Certified Coach), who teaches executive coaching at the University of Miami as well as internationally. She is a contributing author to several books on coaching including: *A Coach's Guide to Emotional Intelligence* and *The Handbook of Knowledge-Based Coaching*. She is considered a pioneer in the profession of coaching having been instrumental in the creation of the core coaching competencies still used as the standards of professionalism today. She is a former Board Member of the International Coach Federation and former manager of coach training programs at several U.S. Universities.



Terrie Lupberger helps her clients improve performance, build relationships, and get results without sacrificing well-being. She helps them navigate the mine fields and blind spots inherent in playing a bigger and bolder game. She defines, that coaching is a specific type of conversation bet-



ween the coach and the employee (or team) being coached. Instead of directing or advising, the coach asks powerful questions that help the participant reframe their challenge and identify new behaviors and actions that will help them better achieve the desired outcomes. The participant then becomes accountable to the coach for the changes they commit to make. “We judge constantly and aren’t even aware of it most of the time: “I don’t like that”. “I do like this”. “I agree with them. I don’t agree with them”. “They’re right”. “He’s wrong”. “That’s good”. We not only spend much of our time and energy judging but, what’s worse, is that we then come up with reasons to justify why we believe what we believe so we can be right about it. And, we human beings LOVE to be right. We will kill off (metaphorically speaking) relationships, ideas, people, to prove how right we are and how wrong they are. Consider, however, that your conclusions and judgments will condemn you to do more of the same and produce the same results. Every time you have a judgment or point of view about something or someone, you limit what else is possible. You limit your options and your choices by Terrie Lupberger [8].

The uncertainty often surfaces as tension – between

tradition and innovation, between showing and telling, between right and wrong- in both the language and practice of teachers aiming to become coaches. A strong foundation of sport knowledge (i.e., training systems, knowledge of the game, skill / technique performance) shapes the pedagogical knowledge with which teaching theory and practice can be applied. It is this applied knowledge or pedagogical content knowledge that coaches use to help in studying process. Research has suggested that expertise in coaching requires effective pedagogical skills [11].

We are agree with the opinion of Mariia Dzikovska who detected coaching as a phenomenon of educational process, built on a motivating interaction, where the teacher creates the conditions that can unlock the student’s personal potential to achieve his key goals in a certain area of knowledge, in the optimal terms.

Within the coaching education literature, the key characteristics demonstrated by expert coaches are frequently discussed (see Table 1). They include the ability to teach so that the learner understands, the ability to provide tactical instruction, and a desire to pursue personal mastery [11].

**Table 1. Characteristics of Expertise in Coaching**

<b>Characteristic</b>	<b>Resource</b>
Ability to be flexible and adaptable in dealing with a variety of scenarios	Jones & Wallace (2005)
Ability to provide accurate instruction	Grant et al. (2012)
Ability to provide tactical instruction	Martens (2012)
Commitment to lifelong learning	Turner et al. (2012)
Desire to pursue personal mastery	Gallimore et al. (2014)
Extensive subject knowledge	Côté & Gilbert (2009)
Intuitive decision making and ability to solve problems	Schempp & McCullick (2010)
Making time for deliberate planning	Schempp et al. (2006)
Effective pedagogical skills	Lyle (1998), Martens (2012)

It is shown that an expert coach might demonstrate many of the characteristics of coaching expertise, but the ability to provide effective instruction using a variety of pedagogical approaches may be one of the greatest factors in a student’s development (Sheridan, 2011) [9, 11].

Pedagogical Coaching is based on a partnership of equals where the goals are co-decided. It is dialogic, developmental and happens in an ongoing cyclical manner. Among the variety of defined and other interpretations of coaching, we consider the integrated consolidated definition of the International Coach Federation (ICF) to be an important reference point for its understanding. In this basic document – the “Ethical Code of Coaching” – it is observed as a process built on the principles of partnership, which stimulates a person’s thinking and creativity and contributes to the maximum disclosure of his personal and professional potential [4, 6].

Coaching, as the newest alternative pedagogical technology in teaching and effective technology of compe-

tence formation in students, is presented in the scientific achievements of both Ukrainian and foreign scientists. Coaching features, prospects of introduction of elements of the specified technology in the educational process of institutions of higher education are presented in studies of our (N. Goruk, S. Zhitska, L. Kudryk, G. Poberezska, Y. Surmak, O. Shevchuk) and foreign (D. Druckman, R. Bjork, J. Wittmore, R. Dilts, B. Wuytsek) scientists [5].

The analysis of scientific works shows that the use of innovative training technologies provides the training of highly qualified, professionally knowledgeable in their and related fields specialists who are capable of thinking logically, motivated and able to learn and self-develop. One such technology that provides effective training is coaching technology. Coaching technology is considered as an innovative means of developing self-educational and professional competence of teachers. Under the analysis of theory and practice concerning the research problem, the main components, forms of

self-educational activity are determined: educational, scientific-methodical, scientific-research. The basic principles of self-education activities of teachers are identified as follows: integrity, practical orientation, mobility, self-organization and self-realization.

**Research scientific material.** C. Munroe (2016) describes coaching as a partnership to support people in achieving their goals. He notes that coaching conversations are deliberately guided conversations that use active listening, skillful questions and other coaching skills, enhanced by a high level of emotional intelligence, in order to raise awareness and encourage accountability in the coaching staff. The process involves explaining goals, exploring reality, options, agreement on actions, and their review and implementing. For educators coaching can be a highly personalized form of professional training that enhances learning in classes, teams, management, and even career advancement [2].

In our opinion, coaching in education or educational coaching is a structured interaction between teacher – student, student – student, which creates opportunities for students to discover abilities, creative ideas to achieve their goals, increase the level of motivation and interest in studying the discipline.

G. Poberezhska (2017) states that coaching as a pedagogical educational technology is based on some equal, creative participants in the educational process and is aimed at the identification and realization of student potential to achieve high educational and professional, social, and personal development. Unlike other scientists, N. Goruk (2015) emphasizes that the technology of coaching should be considered not only as a pedagogical support or creation of optimal conditions for the disclosure of the individual potential, but also for the formation of self-educational competence of the individual. After all, it trains the ability to act and learn effectively, develops the skills of independent cognitive search, self-management and effective management of their own learning activities [12].

L. Brzeziński (2014) notes that coaching is a process that helps people and teams to perform tasks in the most effective way. It involves developing people’s strengths, bypassing internal barriers and limitations to achieve personal excellence and facilitate more effective collaboration as a team [1].

Mariia Dzikovska (2019) defines that coaching has all the features of pedagogical technology:

1) is a model of joint pedagogical activity for the design, organization and conduct of the educational process with the provision of comfortable conditions for students and teachers;

2) is an organic component of the structure of various forms of organization of educational lessons, realization of other types of pedagogical interaction of subjects of educational process;

3) has opportunities for developing the student’s personal potential and realizing the potential of the teacher [5].

We are agree with M. Kachmarek (2013) that coaching is to assist the development of a person in need with the assistance of a trainer. The goal is to develop or improve specific professional and / or life skills. We can add, if mentoring is “Do as I do!”, training is “You don’t know – let’s teach”, consulting is “I will help you”, then coaching is “I want! – Can! – I believe! I! “I have a result!” [7].

**Results of the scientific research.** Based on the results of numerous theoretical studies and using the accumulated practical experience, we argue that the use of coaching technology in the organization of the educational process helps the individual to learn more than it teaches. Coaching is a learning and development approach that places the learner at the centre of the learning experience. Coaching can be described as a “learner-focused constructivist experiential approach”. So, we can conclude that coaching has all the features of pedagogical technology:

1) is a model of joint pedagogical activity for the design, organization and conduct of the educational process with the provision of comfortable conditions for students and teachers;

2) is an organic component of the structure of various forms of organization of educational lessons, realization of other types of pedagogical interaction of subjects of educational process;

3) has opportunities for developing the student’s personal potential and realizing the potential of the teacher.

The Methods Coaches Utilize in Learning How to Coach are represented in the next aspects (see Table 2).

**Table 2. The Methods of learning how to coach**

Learning How to Coach
1. Seeking the assistance of a mentor.
2. Hands-on training with guidance from a head coach.
3. Observing other coaches.
4. Reading books on coaching.
5. Informal discussions with other coaches.
6. Websites on coaching.
7. The method of trials and errors.

As we see, coaches use many techniques and styles when conducting practices to facilitate the development and motivation. In fact, many coaches often use several different teaching styles during instruction. Energizing is about supporting, motivating and enthusing both ourselves and others. We all know motivation is intrinsic but we also know that positive energy is contagious. Don't you know, that enthusiasm is infectious? Positive energy builds on positive energy until positive action becomes irresistible. We agree with International Coach Academy (ICA, Australia), that the more you enthuse the Source, the more they will feel positive and the easier they will become to enthuse. They will then go out into the world able to enthuse others into supporting them in their change. If you think of positive energy as a fuel that powers movement, enthusing could be described as giving the Source a "boost" of enough positive energy to help them move into action. Scientists say that the main purpose of the coach, as a facilitator, is to organize a productive dialogue, which should help generate new ideas and experiences. I know you can do this! This is exciting! You've got what it takes! I'm so excited by this decision! Let me acknowledge how powerful you are! [11].

The further research includes the coaching as part of a coherent set of approaches to teaching and learning in the following:

- How coaching fits in with other pedagogical approaches.
- The popular image of coaching as a process which transforms learners' knowledge and practice.
- Learning from experience and reflection.
- How the coachee can learn to be coached.
- The power dynamic between the coach and coachee.
- Discussion of goals and sub-goals.
- Establishing an authentic relationship.
- Situational and problem-based learning.
- Social and cultural implications of coaching.

**Conclusion.** According to researchers, coaching is not only a technology that is used in certain circumstances; effective coaching is a method of management, a method of interaction with people, a way of thinking, a way of being. Effective coaching leads the teacher to the goal, brings pleasure and joy, which will benefit all participants in the educational process. However, through the development of sound pedagogical skills, a coach can improve his or her effectiveness in reaching participants/students as learners and lay a foundation for developing expertise as a coach. We believe that the main advantages of using coaching as a pedagogical technology are:

- increasing the activation of the educational process;
- increase of students' motivation to study the course;
- identification of students' abilities, which reveal them as creative people, capable of logical thinking;
- development of leadership skills in students;
- high productivity of the educational process;

- development of communication skills;
- development of emotional intelligence;
- creation of perspective tasks for personal and professional growth.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Brzeziński Ł. Coaching – możliwość wykorzystania w edukacji. *Pedagogical Review*. 2014. Issue 2. S. 166–175.
2. Коучинг в освіті: вступ. Стратегії менеджменту керівників шкіл. URL: <http://www.growthcoaching.com.au/PDF/e-leading-chris-munro.pdf?country=au>
3. Коссентіно Дж. Стати коучем: реформа, ідентичність і педагогіка заперечення. *Вчителі та викладання: теорія і практика*. жовтень 2004. Вип. 10, № 5. С. 463–487.
4. Коте Дж. та Гілберт В.Д. Інтегративне визначення ефективності коучингу та досвіду. *Міжнародний журнал спортивних наук і тренерства*. 2009. № 3. С. 307–323.
5. Dzikovska M. Coaching as the pedagogical technology in professional training of future specialists. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2019. № 3. P. 45–50.
6. ICF Credential – International Coach Federation. URL: <https://coachfederation.org/icf-credential>
7. Kaczmarek M. Tutoring, coaching, mentoring w pracy akademickiej. *Folia Pomeranae Universitatis Technologiae Stetinensis. Oeconomica*. 2013. № 303 (72). P. 73–82.
8. The Secret To Creating New Possibilities – by Terrie Lupberger. 2017. URL: <https://www.thecoachpartnership.com/the-secret-to-creating-new-possibilities-by-terrie-lupberger/>.
9. Sheridan M.P. Formative assessment and coaching: Applying effective teaching tactics to our coaching practice. *Future Focus*. Fall-Spring 2011. S. 8–11.
10. Special Olympics Monaco: Sport for All. URL: <https://monaconow.com/special-olympics-monaco-sport-for-all/>
11. Van Mullem P, Shimon J., Van Mullem H. Building a Pedagogical Coaching Base: Pursuing Expertise in Teaching Sport. *Strategies*. 2017. Vol. 30 (5). P. 25–32. DOI: 10.1080/08924562.2017.134417.
12. Поберезьська Г.Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. № 4. С. 99–107. DOI: 10.20535/2077-7264.4(58).2017.126891
13. Turner D., Nelson L. & Potrac P. The journey 'is' the destination: Reconsidering the expert sports coach. *Quest*. 2012. No. 64. P. 313–325. DOI: 10.1080/00336297.2012.706886.
14. Online Ethymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/word/coach-horse>

#### REFERENCES

1. Brzeziński, Ł. (2014). Coaching – możliwość wykorzystania w edukacji [Coaching – the possibility of using it in education]. *Pedagogical Review*, 2, pp. 166–175. [in Polish].
2. Coaching in education: an introduction. Management strategies for school leaders. Available at: <http://www.growthcoaching.com.au/PDF/e-leading-chris-munro.pdf?country=au> [in English].
3. Cossentino, J. (2004, October). Becoming a coach: reform, identity, and the pedagogy of negation. *Teachers and Teaching: theory and practice*, Vol. 10, No. 5, pp. 463–487. University of Maryland, USA. [in English].
4. Côté, J. & Gilbert, W.D. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International*

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTI КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

*Journal of Sports Sciences and Coaching*, No. 3, pp. 307–323. [in English].

5. Dzikovska, M. (2019). Coaching as the pedagogical technology in professional training of future specialists. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, No. 3, pp. 45–50. DOI: 10.28925/1609-8595.2019.3.4550 [in English].

6. ICF Credential – International Coach Federation. Available at: <https://coachfederation.org/icf-credentia> [in English].

7. Kaczmarek, M. (2013). Tutoring, coaching, mentoring w pracy akademickiej. *Folia Pomeranae Universitatis Technologiae Stetinensis. Oeconomica*, No. 303 (72). pp. 73–82. [in English].

8. The Secret To Creating New Possibilities – by Terrie Lupberger. 2017. Available at: <https://www.thecoachpartnership.com/the-secret-to-creating-new-possibilities-by-terrie-lupberger/>. [in English].

9. Sheridan, M.P. (2011, Fall-Spring). Formative assessment and coaching: Applying effective teaching tactics to our coaching practice. *Future Focus*, pp. 8–11. [in English].

10. Special Olympics Monaco: Sport for All. Available at: <https://monaconow.com/special-olympics-monaco-sport-for-all/> [in English].

11. Van Mullem, P., Shimon, J., Van Mullem, H. (2017). Building a Pedagogical Coaching Base: Pursuing Expertise in Teaching Sport. *Strategies*, 30 (5), pp. 25–32. DOI: 10.1080/08924562.2017.134417 [in English].

12. Poberezska, H.H. (2017). Kouchynh yak pedahohichna tekhnolohiia studentotsentrychnoho navchannia u VNZ [Coaching as a pedagogical technology of student-centered learning in higher educational institutions]. *Printing technology and techiq*, 4, pp. 99–107. [https://doi.org/10.20535/2077-7264.4\(58\).2017.126891](https://doi.org/10.20535/2077-7264.4(58).2017.126891) [in Ukrainian].

13. Turner, D., Nelson, L. & Potrac, P. (2012). The journey 'is' the destination: Reconsidering the expert sports coach. *Quest*, 64, pp. 313–325. doi: 10.1080/00336297.2012.706886. [in Ukrainian].

14. Online Ethymology Dictionary. Available at: <https://www.etymonline.com/word/coach-horse> [in English].

Стаття надійшла до редакції 16.02.2023

УДК 378.091.33:80-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.273722>

**Ален Зінорук**, аспірант кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів і природокористування України  
**Оксана Васюк**, доктор педагогічних наук,  
професор кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів і природокористування України

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTI КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У статті висвітлена проблема сформованості комунікативних умінь майбутніх філологів. Наголошено на необхідності подальшого аналізу складових структури комунікативних умінь.

Зосереджено увагу на опануванні студентами-філологами комунікативних методів і прийомів, що дасть змогу виявити особистісні якості, демонструвати готовність до роботи в освітньому середовищі.

Розглянуто тлумачення понять “компонент” і “критерій” у словниково-довідниковій літературі. Визначено й теоретично обґрунтовано компоненти, критерії та показники сформованості комунікативних умінь майбутніх філологів.

**Ключові слова:** комунікативні методи та прийоми; компоненти; комунікативна поведінка; критерій комунікативного уміння; показники.

**Рис. 1. Табл. 1. Літ. 14.**

**Ален Зінорук**, Postgraduate Student of the Pedagogy Department  
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine  
**Oksana Vasiuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy),  
Professor of the Pedagogy Department  
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

## CRITERIA AND INDICATORS OF THE FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS OF FUTURE PHILOLOGISTS

The article substantiates the importance of studying the formation of communicative skills of future philologists, which requires further analysis and highlights the main content components of the structure of communicative skills.

Professional speech of philologists combines elements of scientific, official-business, and artistic styles since their activities involve communication in the educational, philological, and public spheres.

The interpretation of the concept of “criterion” made it possible to develop criteria of the communicative skills of future philologists: cognitive, motivational-personal, information-communication, and activity-based.

The cognitive criterion assumes that a philology student has acquired sufficient theoretical and practical knowledge to involve in effective communicative activities, including knowledge of communication peculiarities, speech etiquette, communicative roles, means of verbal and non-verbal communication, and communicative methods and techniques.

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTI КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

*The motivational-personal criterion is based on the fact that future philologists are motivated to succeed in communicative activities: the students' awareness of communication motives, positive attitude toward mastering communicative skills.*

*The information-communication criterion is based on the concept that a philology student is able to obtain the necessary information by engaging in the process of communication, navigating in communication conditions and situations, and correlating the means of verbal and non-verbal communication.*

*The activity-based criterion demonstrates the practical skills of the future philologist: communicative (speech, non-verbal, social), maintaining the communication process, and the ability to complete communication on time.*

**Keywords:** *communicative methods and techniques; components; communicative behavior; criterion of communicative skills; indicators.*

**П**остановка проблеми. Сучасне українське суспільство сприймає комунікацію як важливий засіб обміну інформацією, тому підвищує вимоги до рівня сформованості комунікативних умінь майбутніх фахівців, особливо філологів. Фахове мовлення філологів поєднує елементи наукового, офіційно-ділового і художнього стилів, оскільки їхня діяльність передбачає спілкування як в освітній, філологічній, так і в громадській сферах.

Сьогодні спостерігаємо запит суспільства на фахівців, які спроможні забезпечити, належно організувати й координувати продуктивну взаємодію всіх членів спільноти. Як наслідок, першочергової ваги набуває комунікативна поведінка фахівця-філолога, його здатність доцільно застосовувати комунікативні методи і прийоми, вільно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації, прагнення досягти високого рівня сформованості комунікативних умінь. Стійкий інтерес науковців до проблеми ефективної комунікативної діяльності фахівця зумовлює необхідність дослідити критерії та показники сформованості комунікативних умінь студентів-філологів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У наукових розвідках увага дослідників зосереджується переважно на формуванні комунікативної компетентності майбутніх філологів (О. Вовк, С. Перова, Ю. Рибінська, Л. Хармс, Дж. Пірс).

Особливості структури комунікативних умінь досліджували О. Бодальов, В. Кан-Калик, А. Киричук, Я. Коломінський, В. Семиченко та інші.

С. Перова зазначає, що сучасний фахівець-філолог виконує різноманітні комплексні завдання, оскільки в нього сформовані типові загальнопрофесійні уміння, яким студенти-філологи ще мають навчитися, щоб бути готовими до проведення педагогічної діяльності [6, 2].

О. Вовк вказує на те, що студенти-філологи тривалий час перебувають під активним впливом інтелектуального оточення і, це позитивно позначається на розвитку їхніх когнітивних здатностей [1], а також комунікативних умінь.

Однак студентська молодь потребує постійного штучного підтримання достатнього і високого рівня сформованості комунікативних умінь. Таке підтримання забезпечують спеціально дібрані методи навчання, як-от: діалогічно-дискусійні (дискусія,

“мозковий штурм”, “круглий стіл”); ситуаційні (проблемні ситуації, комунікативно-ситуаційні задачі), що стимулюють мовлення, розвиваючи комунікативні уміння майбутніх філологів.

У контексті наукової розвідки значну цінність становлять праці таких науковців: Л. Савенкова, П. Білоусенко, В. Кручек, В. Піддячий, І. Талаш.

О. Тюрдьо вважає комунікативні уміння запорукою успіху фахівця у професійній діяльності, тому студентів вишу важливо вміти ініціювати спілкування, переконувати й слухати комуніканта, здійснювати непередбачену комунікацію [13].

За спостереженням дослідниць А. Котової, В. Сердюк, мовленнєва діяльність лінгвокультурної особистості слугує способом взаємовпливу комунікантів і має соціальну спрямованість [3, 68].

Зі свого боку, В. Піддячий виокремив гнучкі уміння, потрібні сучасній людині для повноцінного життя й ефективної праці, серед них перевага надається комунікативності. Складовими комунікативності, на погляд науковця, виступають такі уміння: домовлятися з іншими, аргументувати; слухати й підтримувати бесіду [7, 79].

Проте ґрунтовного розгляду й аналізу, на наш погляд, потребують компоненти, критерії та показники сформованості комунікативних умінь майбутніх філологів.

З огляду на це, **метою статті є** визначення компонентів, критеріїв та показників сформованості комунікативних умінь майбутніх філологів.

**Виклад основного матеріалу.** Формування комунікативних умінь студентів-філологів на сьогодні є однією з провідних наукових проблем. Її розв’язанню присвячені останні дослідження вітчизняних і зарубіжних учених у галузях психології та педагогіки [1; 3; 4; 8]. Майбутні філологи під час фахової підготовки мають оволодіти комунікативними уміннями, що дасть змогу виявити особистісні якості, демонструвати готовність до роботи в освітньому середовищі та бажання дотримуватись культурно-соціальних норм, прийнятих у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

Опрацьований науковий дискурс дає змогу виокремити компоненти, критерії та показники комунікативних умінь майбутніх філологів. Розглянемо докладніше.

Виходячи з визначення поняття “компонент” (від лат. *componentis* – той, що утворює): 1. Складова

## КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

частина чогось, складник [5], компонентами комунікативних умінь майбутніх філологів виступають

мотиваційно-ціннісний, інформаційний, поведінковий, операційно-діяльнісний (рис. 1).

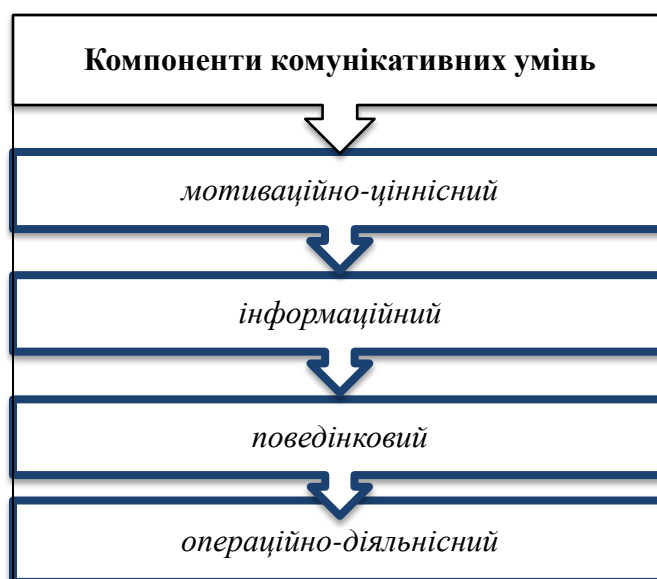


Рис. 1. Структурні компоненти комунікативних умінь майбутніх філологів

Джерело: розроблено автором.

*Мотиваційно-ціннісний.* Це – сукупність мотиваційно-ціннісних потреб студента-філолога в комунікативній діяльності: мотивації досягнення ціннісного ставлення до обраного фаху, спрямованості на активну взаємодію з комунікантом, самоактуалізації та самопрезентації особистості.

*Інформаційний.* Майбутній філолог здійснює активний обмін діловою інформацією, що спрямовується у професійному напрямі, прагне до діалогового спілкування й управляє ним, доцільно використовуючи засоби вербальної та невербальної комунікації.

*Поведінковий.* Студент-філолог стимулює спілкування, регулює власну комунікативну поведінку, застосовує доречний у конкретній ситуації спілкування вид слухання, утримує увагу комуніканта за допомогою естетично виразних вербальних і невербальних засобів.

*Операційно-діяльнісний.* Протягом навчання у вищій майбутній філолог опановує комунікативні методи та прийоми, що дає змогу проводити особисту бесіду, телефонну розмову, коректно листуватися, використовувати сучасні технічні засоби комунікації. Професійно-орієнтоване спілкування передбачає набуття студентом-філологом уміння лаконічно, точно й емоційно формулювати думку, володіти голосом: чітко артикулювати слова, обрати правильний темп і тембр мовлення.

Поняття “критерій” дещо ширше за поняття “компонент”. Щоб визначити критерії комунікативних умінь майбутніх філологів, звернімося до тлумаче-

ння поняття “критерій” у словниково-довідниковій літературі: а) критерій (від грец. *kriterion* – засіб, судження): мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації [5]; б) критерій – підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [10, 349].

У педагогіці поняття критерій розуміють як індикатор, за допомогою якого оцінюють і класифікують певні якості фахівця, а також встановлюють зв’язки між компонентами системи, що досліджується:

1) критерії статистичні (параметричні й непараметричні) – показники, які поєднують у собі методи розрахунку, теоретичну модель розподілу і правила прийняття рішення про правдоподібність нульової або однієї з альтернативних гіпотез. Як теоретичні моделі в педагогіці найчастіше використовуються розподіли Стюдента ( $x^2$  – критерій) і  $F$  – критерій Фішера, які ґрунтуються на так званому “нормальному розподілі” [2, 181];

2) критерії якості педагогічної діяльності – ознаки, за якими визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності встановленим цілям, стандартам, нормам. Такі критерії призначені для якісної характеристики педагогічної діяльності через кількісну міру досягнення проєктованої мети [11, 211];

3) критерій – мірило оцінки, судження, необхідна та достатня умова проявлення або існування якогось явища чи процесу. Приступаючи до розгляду досліджуваної величини, беруть до уваги не тільки ознаки її компонентів, а й критерії, що визначають вираження тієї чи тієї ознаки в розгляді-

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

ваному процесі або явищі. Однією з найважливіших вимог до педагогічного експерименту є визначення критерію тієї властивості, на визначення якої спрямоване дослідження – критерію валідації. За нього на практиці слугують, наприклад, результати реальної діяльності студентів педагогічних закладів: проведення уроків та виховних заходів під час практики тощо). У педагогіці часто використовують суб'єктивні критерії. До їх числа належать оцінки, судження, висновки про об'єкт дослідження, зроблені експертом (викладачем закладу вищої освіти, вчителем школи, керівником, психологом, студентом, школярем).

Для більшої об'єктивізації такої оцінки кожний респондент оцінюється незалежними експертами, а одержані результати усереднюються шляхом знаходження середнього арифметичного [9, 95].

На основі трактування поняття “критерій” у словниково-довідниковій літературі, а також власного науково-практичного пошуку, розроблено критерії комунікативних умінь майбутніх філологів: когнітивний, мотиваційно-особистісний, інформаційно-комунікаційний, діяльнісний.

*Когнітивний* (від лат. *cognitio* – пізнання, вивчення; пізнавальний).

Студент-філолог під час навчання у ЗВО здобуває достатній обсяг теоретичних і практичних знань для здійснення ефективної комунікативної діяльності: знання про особливості комунікації, загаль-

ноприйняті правила та норми поведінки спілкування (мовленнєвий етикет), комунікативні ролі, засоби вербальної та невербальної комунікації, комунікативні методи та прийоми.

*Мотиваційно-особистісний*. У майбутніх філологів є мотивація на досягнення успіху в комунікативній діяльності: усвідомлення студентами мотивів здійснення комунікації, позитивне ставлення до оволодіння комунікативними вміннями, здатність до емпатії, зацікавленість у діалоговому спілкуванні, розуміння індивідуальних особливостей комуніканта, спрямованість моральних якостей на ефективність комунікації, ціннісне ставлення до праці філолога.

*Інформаційно-комунікаційний*. Щоб отримати необхідну інформацію, студент-філолог набуває умінь вступати у процес спілкування й орієнтуватися в умовах і ситуаціях спілкування, співвідносити засоби вербального і невербального спілкування, генерувати оптимальні комунікативні ідеї.

*Діяльнісний*. Майбутній філолог оволодіває комунікативними вміннями (мовленнєвими, невербальними, соціальними), набуває умінь декодування “мови тіла” співбесідника, підтримує процес спілкування, контролює власну мовленнєву поведінку, емоції, здатен вчасно завершувати комунікацію, виходити з неї, контролювати посткомунікативні ефекти.

Критерії комунікативних умінь майбутніх філологів характеризуються показниками (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Критерії та показники сформованості комунікативних умінь майбутніх філологів**

№ пор.	Критерій	Показник
1.	Когнітивний	– повнота та міцність засвоєння комунікативних знань; – оволодіння мовленнєвим етикетом; – ступінь розвиненості комунікативних якостей; знань про комунікативні методи та прийоми
2.	Мотиваційно-особистісний	– наявність стійкої мотивації до оволодіння комунікативними вміннями; – розвиненість моральних та емоційно-вольових якостей студента-філолога; – накопичення досвіду в процесі застосування комунікативних умінь, методів і прийомів
3.	Інформаційно-комунікаційний	– способи отримання необхідної інформації; – орієнтація в умовах і ситуаціях спілкування; – використання і групування графічного матеріалу
4.	Діяльнісний	– ступінь оволодіння комунікативними вміннями; – застосування навичок декодування “мови тіла” комуніканта; – способи завершення комунікації, контролю посткомунікативних ефектів

*Джерело:* розроблено автором

Рівневий підхід до вивчення сформованості комунікативних умінь майбутніх філологів дає змогу розглядати його як процес розвитку особистості студента, який переходить від одного рівня до іншого, якісно вищого. Беручи до уваги сформованість, співвідношення та ступінь вияву досліджува-

них умінь, а також готовність майбутніх філологів до професійної діяльності, визначаємо такі рівні сформованості комунікативних умінь: низький, середній, високий.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Уточнено поняття “компонент” і “кrite-

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

рій”, розглянуто їхні особливості. Визначено й обґрунтовано компоненти, критерії та показники сформованості комунікативних умінь майбутніх філологів. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні особливостей функціонального взаємозв'язку критеріїв і компонентів, а також рівнів сформованості комунікативних умінь студентів-філологів: низький, середній, високий.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк О.І. Характеристика комунікативно-когнітивної компетентності студентів-філологів в аспекті комунікативно-когнітивного підходу. URL: <https://nv-kogpi.ucoz.ua/vupysk3/Vovk.htm> 2013. (дата звернення: 04.02.2023).
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.
3. Котова А.В., Сердюк В.М. Мовленнєва діяльність лінгвокультурної особистості. *Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація*: тези доп. XIX наук. конф. з міжнар. участю. Харків, 2020. С. 67–68.
4. Кручек В.А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Київ, 2004. С. 19.
5. Лук'янюк В. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgibin/u/book/2023>. (дата звернення: 04.02.2023).
6. Перова С.В. Про визначення складових моделі ключових компетентностей майбутніх учителів-філологів. 2011. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1674033777> (дата звернення: 04.02.2023).
7. Піддячий В. Розвиток гнучких навичок фахівців в умовах змін ринку праці. *Молодь і ринок*. 2022. № 7–8 (205–206). С. 77–83.
8. Рибінська Ю. Особливості формування комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами креативного перекладу. 2013. URL: [https://zagpedagogika.at.ua/load/osoblivosti\\_formuvannja\\_komunikativnoji\\_kompetentnosti\\_majbutnix\\_filologiv\\_zasobami\\_kreativnogo\\_perekladu/1-1-0-275](https://zagpedagogika.at.ua/load/osoblivosti_formuvannja_komunikativnoji_kompetentnosti_majbutnix_filologiv_zasobami_kreativnogo_perekladu/1-1-0-275) (дата звернення: 04.02.2023).
9. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса, 2006. С. 221.
10. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Ін-т мовознавства; За ред. І.К. Білодіда. Київ, 1973. Т. 4. С. 349.
11. Сучасний психолого-педагогічний словник / Авт. кол.; за заг. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. С. 473.
12. Талаш І. Особливості структури особистості та професійної діяльності педагога-філолога. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 46. С. 348–373.
13. Тюрдо О.І., Лосєв О.М. Комунікативні уміння – запорука успіху у професійній діяльності. 2020. URL: [http://rusnauka.com/ONG/Pedagogica/3\\_tjurd\\_o.doc.htm](http://rusnauka.com/ONG/Pedagogica/3_tjurd_o.doc.htm) (дата звернення: 04.02.2023).
14. Harms L., Pierce J. Working with people: communication skills for reflective practice. Oxford, 2011. P. 300.

### REFERENCES

1. Vovk, O. (2013). Kharakterystyka komunikativno-kognitivnoi kompetentnosti studentiv-filologiv v aspekti komunikativno-kognitivnoho pidkhodu [Characteristics of communicative and cognitive competence students of philology

in the aspect of the communicative and cognitive approach]. Available at: <https://nv-kogpi.ucoz.ua/vupysk3/Vovk.htm> (Accessed 04 Feb. 2023). [in Ukrainian].

2. Honcharenko, S.U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 375 p. [in Ukrainian].

3. Kotova, A. & Serdiuk, V. (2020). Movlennieva diialnist linhvokulturnoi osobystosti [Speech activity of a linguistic and cultural personality]. *Karazin readings: Man. Language. Communication: theses add. XIX Sciences. conf. from international participation*. Kharkiv, pp. 67–68. [in Ukrainian].

4. Kruchek, V. (2004). Formuvannia komunikativnykh umin studentiv vyshchyykh ahramykh zakladiv osvity v protsesi vyvchennia psykhologo-pedahohichnykh dystyplin [Formation of communicative skills of students of higher agricultural educational institutions in the process of studying psychological and pedagogical disciplines]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, p. 19. [in Ukrainian].

5. Lukianiuk, V. (2023). Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words]. Available at: <https://www.jnsm.com.ua/cgibin/u/book/> (Accessed 04 Feb. 2023). [in Ukrainian].

6. Perova, S.V. (2011). Pro vyznachennia skladovykh modeli kluchovykh kompetentnosti maibutnix uchyteliv-filologiv [About defining the components of the key model competencies of future philological teachers]. Available at: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1674033777> (Accessed 04 Feb. 2023). [in Ukrainian].

7. Pidtyachyi, V. (2022). Rozvytok hnuchkykh navychok fakhivtsiv v umovakh zmin rynku pratsi [Development of flexible skills of specialists in conditions of changes in the labor market]. *Youth and market*. No. 7–8 (205–206), pp. 77–83. [in Ukrainian].

8. Rybinska, Yu. (2013). Osoblyvosti formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnix filologiv zasobamy kreatyvnoho perekladu [Features of formation of communicative competence of future philologists by means of creative translation]. Available at: [https://zagpedagogika.at.ua/load/osoblivosti\\_formuvannja\\_komunikativnoji\\_kompetentnosti\\_majbutnix\\_filologiv\\_zasobami\\_kreativnogo\\_perekladu/1-1-0-275](https://zagpedagogika.at.ua/load/osoblivosti_formuvannja_komunikativnoji_kompetentnosti_majbutnix_filologiv_zasobami_kreativnogo_perekladu/1-1-0-275) (Accessed 04 Feb. 2023). [in Ukrainian].

9. Slovnyk-dovidnyk z profesiynoi pedagogiky [Dictionary-reference book on professional pedagogy]. 2006. (Ed.). A.V. Semenova. Odessa, p. 221. [in Ukrainian].

10. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary of the Ukrainian language]. 11 Vol. 1973. (Ed.). I.K. Bilodid. Vol. 4. Kyiv, p. 349. [in Ukrainian].

11. Suchasnyi psykhologo-pedahohichnyi slovnyk [Modern psychological and pedagogical dictionary]. 2016. (Ed.). O.I. Shapran. Pereiaslav-Khmelnytskyi, p. 473. [in Ukrainian].

12. Talash, I. (2019). Osoblyvosti struktury osobystosti ta profesiinoi diialnosti pedahoha-filologa [Features of the personality structure and professional activity of a philologist teacher]. *Problems of modern psychology*. No. 46, p. 348–373. [in Ukrainian].

13. Tjurdo, O. & Losiev, O. (2020). Komunikativni uminnia – zaporuka uspikhu u profesiinii diialnosti [Communication skills are the key to success in professional activities]. Available at: [http://rusnauka.com/ONG/Pedagogica/3\\_tjurd\\_o.doc.htm](http://rusnauka.com/ONG/Pedagogica/3_tjurd_o.doc.htm) (Accessed 04 Feb. 2023). [in Ukrainian].

14. Harms, L. & Pierce, J. (2011). Working with people: communication skills for reflective practice. Oxford, p. 300. [in English].

Стаття надійшла до редакції 08.02.2023



**Ванда Вишківська**, кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова  
**Оксана Голікова**, кандидат філологічних наук, доцент  
доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу  
Харківського національного технічного університету "ХПІ"  
**Вікторія Мирошніченко**, кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу  
Харківського національного технічного університету "ХПІ"

### ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті здійснено теоретичний аналіз понять "компетенції" та "компетентності", які складають основу компетентнісного підходу як концептуальної основи професійної підготовки. Проаналізовано процес професійного самовдосконалення фахівця, який відбувається шляхом удосконалення професійного мислення, професійної діяльності, професійної спеціалізації, професійного тайм-менеджменту, професійного новаторства, професійно-особистісних якостей, змінюючи при цьому вектор розвитку фахівця від оволодіння знаннями до осмисленого особистісного зростання у позиції активного суб'єкта професійної діяльності, в якій реалізуються його творчий потенціал та здібності.

**Ключові слова:** компетенції; компетентність; компетентнісний підхід; професійне самовдосконалення; професійне мислення; професійний тайм-менеджмент; професійна самоефективність.

*Літ. 16.*

**Vanda Vyshkivska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,**  
Associate Professor of the Pedagogy Department, Faculty of Pedagogy  
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University  
**Oksana Golikova, Ph.D. (Philology), Associate Professor,**  
Associate Professor of the Business Foreign Language and Translation Department  
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"  
**Victoriia Myroshnychenko, Ph.D. (Philology), Associate Professor,**  
Associate Professor of the Business Foreign Language and Translation Department  
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"

### PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF A SPECIALIST IN THE CONDITIONS OF TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article carries out a theoretical analysis of the concepts of "competence" and "competencies", which form the basis of the competence approach as the conceptual basis of the professional training of the future specialist, focused on the development of a system complex of consciousness, skills, content orientations, adaptive capabilities, experience and methods of transformative activity aimed at obtaining a specific product. It is specified that competence, as a set of certain knowledge, abilities, skills, experience, values, attitudes acquired during training, is an essential feature of competence.

The process of professional self-improvement of a specialist as a specific type of professional activity, as a means of improving professional competence, has been updated. Professional self-improvement is interpreted as a conscious, purposeful process of increasing the level of one's professional competence and developing professionally significant qualities in accordance with external social requirements, conditions of professional activity and personal development program.

It is theoretically substantiated that the professional self-improvement of a specialist takes place by improving professional thinking, professional activity, professional specialization, professional time management, professional innovation, professional and personal qualities, while changing the vector of the specialist's development from mastering knowledge to meaningful personal growth in the position of an active sub object of professional activity in which his creative potential and abilities are realized.

It is claimed that the successful development of a specialist's self-improvement is based on professional self-efficacy as a system-forming function, which is expressed in the integration of activity, personal and communicative characteristics, which, in turn, ensure self-development, self-actualization, and contribute to the disclosure of the professional potential of an individual.

**Keywords:** competences; competence; competence approach; professional self-improvement; professional thinking; professional time management; professional self-efficacy.

**П**остановка проблеми. Трансформаційні процеси об'єктивного характеру, які активно відбуваються на сучасному ета-

пі розвитку українського суспільства, відображають динаміку запитів суспільства на підготовку фахівців, які будуть конкурентоспроможними не тільки у

освітньому просторі, а й у багатьох напрямках майбутньої професійної діяльності. Провідними спеціалістами у сфері освіти і економіки розробляється модель перспективного фахівця, який міг би відповідати і вимогам умовного роботодавця, і тенденціям розвитку певної галузі освіти, науки, техніки.

Для підготовки таких фахівців системі освіти необхідно знати, які професійно-особистісні фактори визначають успіх професійної діяльності та досягнення професійної майстерності. Відтак концепція професійного самовдосконалення спеціаліста має виходити з того, що успішний розвиток найважливіших компонентів процесу самовдосконалення фахівця має загальну основу – ідеї компетентнісного підходу та професійну самоефективність спеціаліста.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальні питання реалізації компетентнісного підходу досліджуються у працях В. Болотова, А. Овчарука, О. Пометун, О. Онопрієнко, О. Локшина, О. Савченко, Л. Паращенко та ін.

Низку робіт присвячено проблемі змісту і структури професійної компетентності, її розвитку і вдосконаленню як показника якості освіти (В. Болотов, Г. Голуб, І. Єфремова та ін.).

Розробки перспективної моделі становлення фахівців на основі компетентнісного підходу присвячені роботи В. Крутецького, В. Кан-Калика, Н. Кузьміної, Л. Фрідмана та ін.

Формуванню компетентностей майбутнього фахівця у сфері вищої професійної освіти розглянуто у дослідженні Ю. Татура, особливостям реалізації компетентнісного та професіографічного підходів до побудови професіограми магістра освіти – С. Вітвицької.

Предметом особливої уваги дослідників є чинники та механізми формування педагогічної самоефективності (Г. Гайте, К. Судак, Д. Пудель). У контексті компетентнісного підходу до професійної освіти майбутніх спеціалістів самоефективність досліджують І. Галецька, Л. Дибкова, Т. Крешешна, В. Лук'яненко, В. Тимошенко, О. Фаст та ін.).

Широка проблематика професійного становлення та зростання фахівця представлена у роботах І. Бега, А. Деркача, Н. Глуханюк, Н. Кузьміної, Л. Мітіної, Є. Климова та ін.

Водночас бракує фундаментальних досліджень, присвячених аналізу проблеми професійного самовдосконалення в умовах сучасного освітнього середовища, ускладнення вимог ринку праці та зростання конкурентності.

**Мета статті** – теоретичний аналіз проблеми професійного самовдосконалення фахівців у діалектичній єдності з проблемою розвитку професійної самоефективності.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз сучасної теоретичної бази дослідження положень компетент-

нісного підходу дав підставу з'ясувати, що однозначного визначення понять “компетенція” та “компетентності”, які складають основу компетентнісного підходу, не існує. У педагогіці нині, розділяючи поняття “компетенція” і “компетентність”, зазвичай мають на увазі, що компетенція – деяка наперед задана і формально описана вимога до освітньої підготовки суб'єкта, а компетентність – це його особистісна характеристика.

Так, Г. Селевко розуміє компетенцію як форму інтеграції знань, умінь та навичок, що уможливило досягнення мети у певній сфері, тобто як результат підготовленості випускника до виконання поставлених перед ним завдань.

Значущим у цьому контексті є тлумачення поняття “компетенція” групою науковців проекту TUNING, яке акумулює академічне знання певної галузі, практико орієнтоване знання (як діяти) і ціннісне знання (спосіб прийняття і життя з іншими в соціумі) [15].

Близьким до наведених є розуміння сутності аналізованого поняття Н. Мілорадовою, яка зауважує, що “компетенція” включає сукупність особистісних характеристик, знань, умінь, навичок і способів здійснення професійної діяльності [9, 235].

Отже, компетенція як сукупність певних знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей, установок, набутих під час навчання, виступає сутнісною ознакою компетентності, але компетентності вона ще не визначає. Про компетентність суб'єкта можна вести мову тоді, коли компетенція проявляється у дії, залежно від прояву у дії знань, умінь, навичок та інших якостей, що є її основою. У цьому зв'язку актуальною є точка зору Н. Нагорної, яка наголошує, що власне компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість особистості, а вміння практично розв'язувати проблеми, які виникають у всіх сферах професійної діяльності та взаємодії [13, 267].

Хотілося б відзначити й думку Т. Морозової, що компетентність є індивідуальною характеристикою особистості, яка поєднує у собі психічні якості і стани, які дають їй змогу діяти самостійно та відповідально під час виконання професійної діяльності. А тому оцінювати компетентність можна лише за якістю кінцевого результату діяльності [10, 5]. По суті, компетентність – це результат набуття людиною компетенцій, які дають їй змогу якісно виконувати трудові функції, вдосконалювати знання, взаємодіяти з іншими, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, утверджувати соціальну самостійність [7]; це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмета і продукта діяльності [5, 29].

Нам близька позиція тих вчених, які розглядають компетентність як інтегровану якість особистості,

що визначає успішність виконання того чи того виду діяльності в заданій предметній галузі, а компетенцію – як сукупність взаємопов'язаних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які набуваються щодо певної продуктивної діяльності.

Н. Мілорадова обґрунтовує, що високий рівень сформованої компетентності на певному етапі професійного розвитку поєднує в собі інтелектуальні (здібності до продуктивної аналітичної діяльності), соціальні (громадянська грамотність) та особистісні (здатність людини до спілкування, рефлексії, до самоосвіти й підвищення професійного рівня впродовж життя) компетенції [9, 236].

Зупинимося детальніше саме на проблемі підвищення рівня професійної компетентності засобами професійного самовдосконалення.

Звісно ж, ключовими компонентами професійного самовдосконалення фахівця є вдосконалення професійного мислення, удосконалення професійної діяльності, удосконалення професійної спеціалізації, професійного тайм-менеджменту, професійного новаторства, професійно-особистісних якостей.

Розглянемо кожен із компонентів.

*Удосконалення професійного мислення.* Сучасна освітня парадигма визначає учня суб'єктом пізнавальної діяльності, а сучасний фахівець, відповідно, ціниться не за суму професійних знань та умінь, а за сформованість навичок пошуку та збору інформації, за методи її ефективної обробки та використання у процесі виконання професійних завдань, у тому числі нестандартних. Інформаційна основа навчання у системі професійної освіти потребує розробки й аналізу проблеми психологічних механізмів, які забезпечують суб'єкту навчання можливість засвоєння необхідного обсягу матеріалу та успішне його використання у майбутній діяльності. У зв'язку з цим до фахівця, крім вимоги виконувати професійні завдання, висувається низка вимог щодо його загального інтелектуального розвитку, до здібностей усвідомлювати суть проблеми (і не тільки у професійній сфері), бачити оптимальні способи вирішення поставленого завдання, прогнозувати.

Сучасні дослідники розглядають професійне мислення як мислення людини в процесі розв'язання навчальних та професійних завдань (Ю. Корнілов); як специфічно фахове практико орієнтоване мислення, якому притаманні конкретність та конструктивність (Н. Пов'якель).

Л. Засекіна наголошує, що професійне мислення виявляється у різних видах практичної діяльності, спрямовується на розв'язання специфічних завдань і характеризується оригінальністю, гнучкістю, оперативністю, творчим характером [6]. Творче професійне мислення виявляється у вмінні проектувати та здійснювати професійну діяльність у конкретних умовах, використовуючи при цьому відомі методи та технології професійної діяльності, а також при-

вносячи власні ідеї, своє бачення проблеми, оригінальні способи розв'язання поставлених завдань.

*Удосконалення професійної діяльності і спеціалізації.* Практика свідчить, що значна частина фахівців, в силу традицій, що склалися, діють стереотипно. І це тоді, коли дедалі більше потрібні фахівці, здатні до переоцінки своєї праці, виходу за рамки стандартної виконавчої діяльності та виконання проблемно-пошукової, рефлексивно-аналітичної діяльності, яка відповідає запитам суспільства та ініціює професійне вдосконалення особистості.

Сформулювати готовність до означених видів діяльності можна шляхом впровадження варіативного, особистісно-розвивального змісту освіти й інноваційних технологій професійної підготовки майбутніх фахівців. Водночас більш відкритими, доступними, інклюзивними і мотивуючими до самоосвіти мають ставати освітні середовища закладів професійної освіти.

До уваги треба взяти і той факт, що в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів актуалізується: значущість підготовки працівника за кількома професійними напрямками, здатного до систематичного підвищення кваліфікації впродовж усього періоду трудової діяльності; запровадження адаптивних траєкторій здобуття кваліфікації з необхідністю оволодіння навичками, необхідними як для виходу на ринок праці навичок, так і для самозайнятості [12].

В. Купрієвич наголошує, що професійний розвиток фахівців забезпечується інтеграцією та системною реалізацією таких його компонентів: змістового (відбір актуального змісту освіти на засадах інтегративного підходу до змісту навчання; відкритість змісту освіти);

– методичного (варіативність навчальних програм; свобода вибору індивідуальної освітньої траєкторії; реалізація принципу діалогічності у навчання, індивідуалізації);

– комунікативного (налагодження продуктивної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, залучення усіх суб'єктів до його моделювання та оптимізації) [8, 176].

*Удосконалення професійного тайм-менеджменту.* Організація навчальної діяльності у сучасних умовах (дефіцит часу, недостатнє володіння навичками правильного розподілу робочого та вільного часу, а також уміннями конструювати самостійну навчальну діяльність) активізує інтерес науковців до технології “тайм-менеджменту”, яка спрямована на самоорганізацію освітньої діяльності [16]. Самоменеджмент К. Андрющенко обґрунтовує як самостійне управління працівником власною професійною діяльністю, спрямоване на розвиток інтелектуального потенціалу, спрямоване на розвиток інтелектуального потенціалу, ефективне його використання задля задоволення своїх потреб та досягнення загальних цілей [1]. Основними принципами такого управлі-

ння є: орієнтація на час як цінність, самостійність у роботі та прийняття рішень, необхідність відстеження власної ефективності, продуктивність мислення.

*Удосконалення професійного новаторства*, яке визначає не лише рівень майстерності, а й власності особистості спеціаліста, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності, освоєння технологій виконання пошукових завдань; вивчення методів роботи успішних новаторів. Професійне новаторство виростає із професійної творчості, починаючи з раціоналізаторства і до нових професійних рішень високого рівня складності, до їх відпрацювання та впровадження.

*Вдосконалення професійно-особистісних якостей*. Під час підготовки сучасного високоосвіченого фахівця ЗВО доводиться розв'язувати завдання не тільки формування необхідних професійних компетенцій, а й виховання та професійно значущих особистісних якостей, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності.

О. Бондаренко професійно значущі якості розуміє як такі, що висувуються сучасним суспільством до фахівців певної професії, а також впливають на успішність професійної діяльності та дають можливість успішно реалізувати себе в ній. Ми розділяємо такий підхід автора до трактування аналізованого поняття і вважаємо, що професійно-особистісні якості є одночасно і результатом особистісного розвитку, і результатом реалізації мети, завдань та розвитку професійної діяльності. При цьому О. Вартанова зауважує, що професійно-особистісні якості, набуваючи більш високого рівня розвитку, інтегруються у компетентність, яка, своєю чергою, передбачає сформованість у фахівця професійно-значущих якостей, які впливають на ефективність його роботи [3]. Основними з-поміж них є: високий рівень освіти та культури, володіння професійними знаннями та вміннями; доброзичливе ставлення до людей: доброта, любов до людей, чуйність, співчуття, бажання допомогти; організаторсько-комунікативні здібності (комунікабельність, вміння керувати людьми, впливати на їхні позиції та переконання, харизматичність); нервово-психічна витривалість: працездатність, енергійність, ініціативність, наполегливість у досягненні мети; ставлення до себе: адекватність уявлень про свою особистість, вміння розв'язувати власні проблеми, впевненість у власних силах, самокритичність; високий морально-етичний рівень: безкорисливість, чесність, порядність, відповідальність, висока моральність.

Успішний розвиток проаналізованих компонентів процесу самовдосконалення фахівця має за основу професійну самоефективність.

Термін американського психолога А. Бандури "ефективність особистості" означає почуття самоповаги та власної гідності, у тому числі реальну компетентність (здатність) особистості долати життєві

проблеми [14]. Феномен самоефективності включає можливість оцінювати й усвідомлювати свої здібності, навички і вміння, а потім використовувати їх у найкращий спосіб.

Важливо також зауважити, що самоефективність не є усталеною якістю, оскільки змінюється залежно від наявності певних умінь, необхідних для різної діяльності, від зовнішніх обставин перебігу діяльності, від уявлень суб'єкта діяльності про здатність інших людей, особливо якщо їх можна вважати більш підготовленими, від суджень про власні можливості, і навіть від фізичного стану.

У структурі самоефективності сучасні вчені [4; 11] виділяють такі компоненти: когнітивно-рефлексивний; емоційно-оцінний; регулятивно-поведінковий.

Охарактеризуємо зміст кожного з них.

Когнітивно-рефлексивний компонент особистісної самоефективності утворений системою професійних уявлень про себе, що є частиною професійної Я-концепції. Таким чином, уявлення людини про себе відображають найбільш значущі її якості, а саме вже сформовані знання, вміння, навички, компетенції.

Емоційно-оцінний компонент особистісної самоефективності є сукупність професійних самооцінок як результат осмислення наявних особистісних якостей та їх зіставлення з якостями "ідеального фахівця", на основі яких формується певне емоційно-ціннісне ставлення до себе як професіонала.

Регулятивно-поведінковий компонент виступає діяльнісною основою самоефективності у професійній сфері, акумулює сформовані у особистості вміння, навички, досвід володіння професійними технологіями і водночас впевненість фахівця у тому, що він зможе продуктивно використовувати їх у своїй діяльності.

Відтак, суб'єктивне ставлення до виконуваної діяльності реалізується у зверненості людини до внутрішніх резервів, потенціалів розвитку, можливостей вибору засобів дій та побудови певної стратегії поведінки. І це, зрештою, зумовлено самоефективністю особистості, яка виявляється на особистісному рівні (системою спеціальних здібностей та професійно важливих якостей), на психофізіологічному рівні (як особливий психологічний стан підготовленості, мобілізованості, впевненості) і на ціннісно-смісловому рівні у вигляді установки (специфічного стану свідомості, що відображає ціннісне ставлення "до себе у професії"). Саме уявлення про власну компетентність виступають необхідною мотиваційною умовою, що детермінує поведінку людини і визначає ступінь наполегливості і завзятості при освоєнні, а надалі і при виконанні конкретних професійних дій. Як зазначає В. Балахтар, впевнений фахівець готовий до кардинального розв'язання проблем, здатний вдосконалити власний

## ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА

досвід, компетентність, прагнути до самореалізації у професійній діяльності [2].

**Висновки.** На сучасному етапі розвитку суспільства реформування системи професійної освіти має бути спрямоване на створення середовища розвитку професіоналізму фахівця, в якому відбувається розвиток особистості, реалізація її духовного потенціалу, збагачення професійного й індивідуального досвіду, поглиблення знань, удосконалення вмінь і навичок, неперервне професійне вдосконалення.

Сьогодні затребуваними є фахівці нового рівня професійної компетентності, що володіють спеціальними особистісними якостями, здатні долати ситуації соціальної невизначеності, вміють розв'язувати проблеми і приймати продуктивні рішення, відповідати за їх виконання. Тому професійна підготовка має стати інноваційною за своєю суттю, подолати консервативність, актуалізувати механізми самовдосконалення фахівця, розвитку його самоефективності; забезпечити умови для створення системи гнучкого, оперативного реагування на зміну соціального замовлення, потреб держави, особистості.

У перспективах подальших досліджень – обґрунтування змістово-методичного забезпечення процесу професійного самовдосконалення викладачів ЗВО.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Андришченко К.А. Теоретичні аспекти самоменеджменту: умови виникнення і розвитку. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=258>
2. Балахтар В.В. Самооцінка як чинник емпатії фахівців соціальної роботи. *Науковий журнал "Молодий учений"*. 2018. № 8 (60). С. 42–47.
3. Вартанова О.В. Компетенція персоналу: теоретичне визначення та складові. *Актуальні питання теорії і практики менеджменту: матеріали першої Всеукр. наук.-практ. конф. студентів і молодих вчених, 17–19 березня 2010 р.* Луганськ: СНУ ім. В. Даля, 2010. С. 274–276.
4. Галецька І.І. Самоефективність у структурі соціально-психологічної адаптації. *Вісник Львівського університету. Серія "Філософські науки"*. 2003. Вип. 5. С. 433–442.
5. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8 (18). С. 224–234.
6. Засєкіна Л.В. Особливості формування професійно-творчого мислення майбутнього фахівця іноземної мови: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Луцьк, 2000. 200 с.
7. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / Н.М. Авщенко, Т.М. Десятов, Л.М. Дяченко, Н.О. Постригач, Л.П. Пуховська, О.В. Сулима. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
8. Купрієвич В.О. Практико-орієнтований підхід до саморозвитку викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 14 травня 2020 р.*, Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 282 с.
9. Мілорадова Н.Е., Шевченко В.В. Компетентнісний підхід як методологічна основа дослідження професійної

компетентності особистості. *Соціальна психологія. Юридична психологія*. 2020. Вип. 16. С. 233–238.

10. Морозова Т.Ю. Аналіз дефініцій компетентнісного підходу щодо освіти. *Освіта Донбасу*. 2005. № 3. С. 5–11.

11. Музика О. Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3–4 (22–23). С. 83–94.

12. Радкевич В. Професійна та фахова передвища освіта: інноваційний контекст змін. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: зб. матер. XII Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 5–19 березня, 2018 р.* / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України; за заг. ред. В.О. Радкевич. Київ: ІПТО НАПН України, 2018. С. 20–24.

13. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.

14. Bandura A. Social foundations of thought and action: Asocial cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986. 617 p.

15. Tuning methodology. Tuning model. Learning outcomes and competences. URL: <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php>

16. Chai C.S., Jong M.S.-Y., Yin H.-B., Chen M., Zhou W. Validating and Modelling Teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge for Integrative Science, Technology, Engineering and Mathematics Education. *Educational Technology & Society*. 2019. No. 22 (3). P. 61–73.

### REFERENCES

1. Andriushchenko, K.A. Teoretychni aspekty samomenedzhmentu: umovy vynykennia i rozvytku [Theoretical aspects of self-management: conditions of emergence and development]. Available at: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=258> [in Ukrainian].
2. Balakhtar, V.V. (2018). Samoosinka yak chynnyk empatii fakhivtsiv sotsialnoi roboty [Self-esteem as a factor of empathy of social work specialists]. *Scientific journal "Young Scientist"*. No. 8 (60). pp. 42–47. [in Ukrainian].
3. Vartanova, O.V. (2010). Kompetentsiia personalu: teoretychne vyznachennia ta skladovi [Personnel competence: theoretical definition and components]. *Aktualni pytannia teorii i praktyky menedzhmentu: materialy pershoi vseukr. nauk.-prakt. konf. studentiv i molodykh vchenykh, 17–19 berez. 2010 r. – Actual issues of management theory and practice: Proceedings of the first All-Ukrainian Congress. science and practice conf. students and young scientists, March 17–19, 2010.* Luhansk, pp. 274–276. [in Ukrainian].
4. Haletska, I.I. (2003). Samoefektyvnist u strukturі sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii [Self-efficacy in the structure of social and psychological adaptation]. *Bulletin of Lviv University. "Philosophical Sciences" series*. Vol. 5. pp. 433–442. [in Ukrainian].
5. Holovan, M.S. (2011). Kompetentsiia ta kompetentnist: porivnialnyi analiz poniat [Competence and competence: comparative analysis of concepts]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 8 (18). pp. 224–234. [in Ukrainian].
6. Zasiakina, L.V. (2000). Osoblyvosti formuvannia profesiino-tvorchoho myslennia maibutnoho fakhivtsia inozemnoi movy [Peculiarities of the formation of professional and creative thinking of the future foreign language specialist]. *Candidate's thesis*. Lutsk, 200 p. [in Ukrainian].

## ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У СВІТЛІ ВИМОГ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

7. Kompetentnisnyi pidkhdid do pidgotovky pedahohiv u zarubizhnykh krainakh: teoriia ta praktyka [Competency approach to teacher training in foreign countries: theory and practice]. N.M. Avsheniuk, T.M. Desiatov, L.M. Diachenko, N.O. Postryhach, L.P. Pukhovska, O.V. Sulyma. (2014). Kirovohrad, 280 p. [in Ukrainian].

8. Kuprievych, V.O. (2020). Praktyko-orientovanyi pidkhdid do samorozvytku vykladachiv zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [A practice-oriented approach to the self-development of teachers of professional (vocational and technical) education institutions]. *Aktualni problemy tekhnolohichnoi i profesiinoi osvity: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, 14 travnia 2020 r. – *Actual problems of technological and professional education: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference*, May 14, 2020. Hlukhiv, 282 p. [in Ukrainian].

9. Miloradova, N.E. & Shevchenko, V.V. (2020). Kompetentnisnyi pidkhdid yak metodolohichna osnova doslidzhenia profesiinoi kompetentnosti osobystosti [Competency approach as a methodological basis for the study of the professional competence of an individual]. *Social Psychology. Legal psychology*. Vol. 16. pp. 233–238. [in Ukrainian].

10. Morozova, T.Iu. (2005). Analiz definitsii kompetentnogo pidkhodu shchodo osvity [Analysis of the definitions of the competence approach to education]. *Education of Donbass*. No. 3. pp. 5–11. [in Ukrainian].

11. Muzyka, O. (2018). Samoefektyvnist yak chynnyk profesionalizatsii studentiv [Self-efficacy as a factor of students'

professionalization]. *Educational discourse*. No. 3–4 (22–23). pp. 83–94. [in Ukrainian].

12. Radkevych, V. (2018). Profesiina ta fakhova peredvyshcha osvita: innovatsiinyi kontekst zmin [Vocational and vocational higher education: innovative context of changes]. *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia: zb. mater. XII Vseukr. nauk.-prakt. konf.*, m. Kyiv, 5–19 bereznia, 2018 r. – *Scientific and methodical support of professional education and training: coll. the mother XII All-Ukrainian science and practice conference*, Kyiv, March 5–19, 2018. Educational discourse, Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine (Ed.). V.O. Radkevych. Kyiv, pp. 20–24. [in Ukrainian].

13. Nahorna, N.V. (2007). Formuvannia u studentiv po-niat kompetentnosti y kompetentsii [Formation of students' concepts of competence and competence]. *Education and culture*. No. 1–2 (11–12). pp. 266–268. [in Ukrainian].

14. Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: Asocial cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 617 p. [in English].

15. Tuning methodology. Tuning model. Learning outcomes and competences Available at: <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php> [in English].

16. Chai, C.S., Jong, M.S.-Y., Yin, H.-B., Chen, M. & Zhou, W. (2019). Validating and Modelling Teachers Technological Pedagogical Content Knowledge for Integrative Science, Technology, Engineering and Mathematics Education. *Educational Technology & Society*, 22 (3), pp. 61–73. [in English].

Стаття надійшла до редакції 08.02.2023

УДК 378.091.016-057.87:004.92

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276111>

**Мирослав Пагута**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри технологічної та професійної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

## ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У СВІТЛІ ВИМОГ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті досліджено сутність, схарактеризовано зміст та розкрито структуру професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання з урахуванням вимог інформаційного суспільства. Професійно-графічну компетентність доцільно трактувати як інтегральну складову моральних, ділових й особистісних властивостей педагога, які включають сукупність спеціально систематизованих графічних знань, умінь і навичок, потрібних для успішного виконання професійно-орієнтованих графічних робіт, а також здатність їх фахового застосування у власній професійно-педагогічній діяльності. Структуру професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання формують три взаємоінтегровані складові: поняттєво-теоретична, операційно-практична, творча.

**Ключові слова:** вчитель трудового навчання; графічна компетентність; інформатизація суспільства; інформаційні технології; комп'ютерна графіка; професійна компетентність; професійна підготовка.

*Лит. 7.*

**Myroslav Pahuta**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Technological and Vocational Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## PROFESSIONAL GRAPHIC COMPETENCE OF VOCATIONAL TRAINING TEACHER IN THE LIGHT OF REQUIREMENTS OF INFORMATION SOCIETY

The article examines the essence, characterizes the content, and reveals the structure of the professional-graphic competence of the teacher of labor education in the context of the requirements of the modern information society. It is advisable to understand the professional-graphic competence of a teacher of labor training as an integrative characteristic of the moral, business and personal qualities of the teacher, which include a set of specially structured graphic knowledge, abilities and skills

## ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У СВІТЛІ ВИМОГ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

necessary for the successful performance of professionally-oriented graphic works, as well as the ability to apply them professionally in one's own professional-pedagogical activity. The structure of professional-graphic competence of a teacher of labor training is formed by three mutually integrated components: conceptual-theoretical, operational-practical, creative.

The conceptual-theoretical component of the professional-graphic competence of a teacher of labor training involves awareness of the goals and tasks of graphic activity, mastering relevant graphic concepts, free operation of graphic terminology, awareness of the theoretical foundations of drawing and graphic works, knowledge of algorithms for solving graphic problems, which form the basis of professional-graphic activity of the teacher.

The operational-practical component is characterized by the ability to use the system of graphic knowledge and skills to read and execute blueprints, develop design and construction documentation, choose the optimal algorithm for solving typical graphic problems, etc.

In addition, the operational-practical component of the professional-graphic competence of a teacher of labor training involves knowledge of the functional capabilities of modern graphic systems, mastering the technical means of engineering and computer graphics, as well as the algorithms of graphic visualization, 2D and 3D modeling.

The creative component involves mastering the methods of solving non-typical tasks of professional-graphic activity, in particular with the use of modern information technologies, which leads to the ability to graphically model objects of complex (non-standard) shape, the ability to adapt 2D and 3D modeling algorithms to specific professional tasks, the ability to freely transform graphic information in relation to changes in the technical and technological environment, as well as to diagnose one's own level of formation of professional-graphic competence in accordance with the accepted criteria.

**Keywords:** labor training teacher; graphic competence; informatization of society; Information Technology; Computer Graphics; professional competence; professional training.

**П**остановка проблеми. Інформаційно-технологічна революція зумовила перехід до інформаційного суспільства. Інформаційні технології перетворюються на головну продуктивну силу економіки, відтак виникає новий інформаційний спосіб виробництва, пов'язаний із глибинними трансформаціями в характері праці, відносинами власності, змінами соціальної структури суспільного життя.

Нині інформація і знання виступають у ролі системоутворювальних цінностей, стають визначальною сутністю усіх суспільних змін, відіграють ключову роль у розвитку економіки, зумовлюють появу й удосконалення новітніх інформаційних технологій та домінування інтелектуальних товарів і послуг, що призводить до зміни соціальної структури суспільства, зумовлюючи відповідні трансформації в освітній галузі, зокрема в системі підготовки педагогічних кадрів. Особливо гостро стоїть проблема підвищення рівня професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання, ключовою складовою якої була і залишається графічна компонента.

Один з основних напрямів удосконалення й оновлення системи графічної підготовки учителя трудового навчання базується на засадах та принципах компетентнісного підходу. З цього приводу І. Голяд стверджує, що компетентнісний підхід зумовлює розкриття цілей і освітніх результатів у вигляді компетенцій, що віддзеркалюють різні рівні професійних (графічних) знань. При цьому сам результат навчання характеризується поняттям "компетентність" і трактується як уміння діяти та застосовувати наявні знання у різних професійних ситуаціях [1, 59].

Таким чином, у структурі професійно-педагогічної підготовки учителя трудового навчання особливе місце займають сформовані галузеві компетент-

ності, серед яких виняткове значення має графічна компетентність.

**Аналіз досліджень з проблеми.** Проведений аналіз досліджень з проблематики графічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання показав, що питання удосконалення способів підвищення рівня професійно-графічної компетентності студентів педагогічних ЗВО не є новим. У цьому контексті необхідно виокремити науково-педагогічні праці багатьох вітчизняних учених-дослідників, зокрема С. Білевич, Н. Бондар, О. Дзеджули, І. Голяд, Д. Кільдерова, І. Нищака, Н. Титової та ін. Засадничі концепти формування професійно-графічної компетентності майбутніх педагогів ґрунтовно висвітлені в наукових роботах А. Верхоли, І. Голяд, А. Корнєєвої, П. Кузьменка, В. Михайленка, Т. Олефіренка та ін.

Незважаючи на важливість проведених досліджень і отримані результати, динамізм суспільно-освітніх процесів, детермінований швидким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, актуалізує необхідність подальшого дослідження сутності, змісту і структури професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання відповідно до вимог сучасного інформаційного суспільства.

**Мета статті** – полягає у розкритті сутності, змісту та структури професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання у контексті вимог сучасного інформаційного суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасною педагогічною наукою компетентність зазвичай розглядається як сформована система знань, умінь та навичок, потрібних фахівцеві для ефективного здійснення професійної діяльності (вміння здійснювати аналіз та прогнозування результатів професійних дій, раціонально відбирати необхідну інформацію та ін.) [7, 149]. Відповідно, під професійною ком-

петентністю зазвичай мають на увазі сукупність характеристик, моральних, ділових та індивідуально-психологічних якостей фахівця, систему професійно значущих знань, умінь і навичок, а також досвід їх практичного застосування, що є достатнім для ефективного виконання різних видів професійно-орієнтованої діяльності [2, 722].

Таким чином, беручи до уваги дефініції понять “компетентність” та “професійна компетентність”, під професійно-графічною компетентністю вчителя трудового навчання доцільно розуміти інтегральну складову моральних, ділових й особистісних властивостей педагога, які включають сукупність спеціально систематизованих графічних знань, умінь і навичок, потрібних для успішного виконання професійно-орієнтованих графічних робіт, а також здатність їх фахового застосування у власній професійно-педагогічній діяльності.

Формування змісту професійно-важливих знань, умінь і навичок, що становлять основу професійно-графічної компетентності педагога, здійснюється у процесі вивчення студентами комплексу графічних (нарисна геометрія, креслення, інженерна та комп'ютерна графіка та ін.), загальнотехнічних (основи взаємозамінності, технічна механіка, деталі машин тощо) та методичних (методика навчання креслення, методика трудового навчання та ін.) дисциплін.

Важливою суспільною вимогою щодо формування професійно-графічної компетентності сучасного вчителя трудового навчання є вільне володіння засобами новітніх комп'ютерних технологій для розв'язання різноаспектних графічних задач, зокрема пов'язаних з технічним конструюванням та проектуванням. За допомогою спеціалізованих графічних редакторів, головню систем автоматизованого проектування, можна успішно виконувати різноманітні графічні побудови, створювати креслярську документацію (схеми, кресленики), а також наочні зображення технічних деталей, архітектурних об'єктів тощо. В цьому контексті особлива роль відводиться комп'ютерній графіці загалом та 3D моделюванню зокрема.

Відповідно до цього професійно-графічна компетентність вчителя трудового навчання на сучасному етапі інформаційного розвитку суспільства повинна передбачати не лише усвідомлення цілей та завдань професійно-графічної діяльності в школі й адекватне оцінювання умов її перебігу, визначення способів розв'язання професійно-графічних завдань, раціональне співвідношення власних можливостей з результатом професійно-графічної діяльності [6, 13–14], але й передбачати вільне володіння вчителем сучасними засобами комп'ютерної графіки, алгоритмами візуалізації та 3D моделювання.

Уточнення змісту професійно-графічної компетентності сучасного педагога, а також ґрунтовне ознайомлення з результатами окремих науково-

педагогічних досліджень [1; 3; 4; 5; 6] дали можливість схарактеризувати структуру професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання як трикомпонентну систему, що передбачає взаємозв'язок й взаємоузгодження таких складових: поняттєво-теоретичної, операційно-практичної, творчої.

*Поняттєво-теоретична компонента* професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання зумовлює чітке розуміння цілей і завдань графічної діяльності, засвоєння відповідних графічних понять, вільне оперування графічною термінологією, усвідомлення теоретичних основ креслярсько-графічних робіт, знання алгоритмів розв'язку графічних задач, що становить основу професійно-графічної діяльності педагога.

Належне засвоєння студентами поняттєво-теоретичної складової професійно-графічної компетентності не може вважатися достатнім, оскільки обмежується здатністю до формування графічних примітивів та виконання графічних операцій над моделями. Тому оволодіння лише поняттєво-теоретичною компонентою розглядається як низький рівень сформованості професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання.

*Операційно-практична компонента* характеризується здатністю використовувати систему графічних знань й умінь для читання й виконання креслеників, розробки проектно-конструкторської документації, вибору оптимального алгоритму розв'язку типових графічних задач та ін. Крім того, операційно-практична складова професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання передбачає обізнаність із функціональними можливостями сучасних графічних систем, оволодіння базовими положеннями інженерної та комп'ютерної графіки, а також методами двовимірного і тривимірного графічного моделювання.

На етапі оволодіння операційно-практичною компонентою вчитель трудового навчання повинен засвоїти основи автоматизації різних видів інженерно-графічної та проектно-технологічної діяльності, уміння та навички застосування сучасних засобів інформаційних технологій у типових практико-орієнтованих ситуаціях. Оволодіння операційно-практичною компонентою може розглядатися як середній ступінь сформованості професійно-графічної компетентності педагога.

*Творча компонента* передбачає оволодіння методами розв'язання нетипових задач професійно-графічної діяльності, зокрема з використанням засобів новітніх інформаційних технологій, що зумовлює здатність до графічного моделювання об'єктів складної (нестандартної) форми, спроможність адаптовувати алгоритми 2D і 3D моделювання під конкретні професійні завдання, можливість здійснювати вільне трансформування графічної інформації



стосовно змін технічного та технологічного середовища, а також діагностувати власний рівень сформованості професійно-графічної компетентності відповідно до прийнятих критеріїв.

Оволодіння творчою компонентою може оцінюватися як високий рівень сформованості професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання.

Застосування у процесі навчання студентів технологій 3D моделювання сприяє формуванню більш фахового підходу до розв'язання актуальних професійно-графічних задач, дає змогу створити особливе інформаційно-графічне середовище для формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання, яке стимулює розвиток творчої активності й об'ємно-просторового мислення особистості, оскільки всі об'єкти моделюються у віртуальному просторі.

Процес формування професійно-графічної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання має реалізуватися відповідно до спеціально організованого освітнього середовища, яке сприяє належному розвитку усіх її складових (компонентів). Так, забезпечення умов візуалізації алгоритмів побудови графічних зображень, належне структурування та подання навчального матеріалу уможливить розвиток поняттєво-теоретичної складової професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання. Використання інтерактивних та частково-пошукових методів навчання, спрямованих на розв'язання відповідних практико-орієнтованих графічних задач, оволодіння засобами інженерної та комп'ютерної графіки, алгоритмами графічної візуалізації, 2D і 3D моделювання сприятиме розвитку операційно-практичної компоненти. Водночас реалізація проблемних методів навчання та рефлексії забезпечить активне формування творчої складової професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання.

На думку І. Голяд, професійно-графічна компетентність вчителя трудового навчання сприяє [1, 61]:

- постійному удосконаленню знань, умінь та навичок, потрібних для ефективної професійно-графічної діяльності;
- володінню безбар'єрним способом графічно-знакового спілкування;
- адаптації та розвитку особистості в сучасному інформаційному суспільстві;
- удосконаленню умінь здобувати, аналізувати й систематизувати професійно-графічну інформацію;
- формуванню вмінь проектувати і коригувати свою професійно-графічну діяльність;
- генеруванню нових ідей, зокрема творчо-графічного характеру;
- підвищенню рівня самоствердження особистості.

**Висновки.** Професійно-графічна компетентність

постає важливою складовою у структурі професійних компетентностей сучасного вчителя трудового навчання. Її зміст визначається вимогами сучасного інформаційного суспільства, особливостями професійної діяльності вчителя та специфікою актуальних професійно-графічних завдань. Структура професійно-графічної компетентності вчителя трудового навчання складається з трьох взаємоінтегрованих компонент: поняттєво-теоретичної, операційно-практичної, творчої. Важлива вимога сучасного інформаційного суспільства у контексті завдань професійного становлення вчителя трудового навчання полягає у підготовці фахівця з високим ступенем професійно-графічної компетентності, здатного до активного застосування комп'ютерних технологій, головно комп'ютерної графіки та 3D моделювання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Голяд І. Графічні знання і графічна компетентність у професійній освіті. *Молодь і ринок*. 2012. № 6 (89). С. 59–62.
2. Енциклопедія освіти / голов. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Нищак І.Д. Аналіз впливу інженерно-графічної підготовки майбутніх учителів технологій на успішність розв'язання проектно-технологічних задач. *Педагогічні науки: зб. наук. пр. Полтавського нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка*. Полтава: ПНПУ, 2016. Вип. 65. С. 35–41.
4. Нищак І.Д. Зміст і завдання інженерно-графічної підготовки вчителя технологій у педагогічному ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 51. С. 206–209.
5. Олефіренко Т.О. Формування графічної компетентності у майбутніх учителів технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 20 с.
6. Оршанський Л., Пагута М., Цісарук І. Формування професійно-графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами комп'ютерної графіки. *Молодь і ринок*. 2022. № 9–10 (207–208). С. 12–16.
7. Професійна освіта: Словник / Укладачі С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.

#### REFERENCES

1. Holiiad, I. (2012). Hrafichni znannia i hrafichna kompetentnist u profesiinii osviti [Graphic knowledge and graphic competence in professional education]. *Youth and market*. No. 6 (89). pp. 59–62. [in Ukrainian].
2. Entsyklopediia osvity (2008). [Encyclopedia of education]. Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].
3. Nyshchak, I.D. (2016). Analiz vplyvu inzhenerno-hrafichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv tekhnolohii na uspishnist rozv'iazannia proektno-tekhnolohichnykh zadach [Analysis of the influence of engineering and graphic training of future technology teachers on the success of solving design and technological problems]. *Pedagogical sciences*. Poltava, Iss. 65. pp. 35–41. [in Ukrainian].
4. Nyshchak, I.D. (2015). Zmist i zavdannia inzhenerno-hrafichnoi pidhotovky vchytelia tekhnolohii u pedahohichnomu

VNZ [The content and tasks of the engineering and graphic training of the technology teacher at the pedagogical university]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova*. Series No. 5. Vol. 51. pp. 206–209. [in Ukrainian].

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

6. Orshanskyi, L., Pahuta, M. & Tsisaruk, I. (2022). Formuvannya profesiino-hrafichnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv trudovoho navchannia zasobamy komp'uternoї hrafiky [Formation of professional-graphic competence of future vocational teachers by means of computer graphics]. *Youth and market*. No. 9–10 (207–208). pp. 12–16. [in Ukrainian].

7. Profesiina osvita: Slovnyk (2000). [Vocational education: Dictionary]. Kyiv, 380 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.02.2023

---

УДК 374.7.047

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.273961>

**Андрій Королько**, кандидат історичних наук, доцент  
кафедри історії України і методики викладання історії  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
**Олександр Перегінєць**, магістрант  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

### **ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ**

У статті здійснено огляд освітніх веб-платформ та онлайн-сервісів, що служать джерелом формування навчального середовища з використанням елементів гейміфікації. Проведено аналіз особливостей застосування цих ресурсів у освітньому процесі закладів позашкільля гуманітарного, туристсько-краєзнавчого і дослідницько-експериментального напрямів. Виявлено, що використання відеоігор з історичним сюжетом, а також настільних квест-вікторин позитивно впливає на розвиток дитячої творчості і креативності, прояву нестандартних рис особистості щодо самореалізації та лідерства, а застосування методів гейміфікації сприяє подоланню рутини і складності у вивченні історії.

**Ключові слова:** гейміфікація; інформаційно-комунікаційні технології; позашкільня історична освіта; ігрові педагогічні технології; освітні сервіси та веб-платформи; настільні ігри; відеоігри.

**Літ. 22.**

**Andrii Korolko**, Ph.D. (History), Associate Professor of the  
History of Ukraine and Methods of Teaching History Department  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
**Oleksandr Perehinetz**, Master Student  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

### **THE USE OF GAMIFICATION TOOLS IN OUT-OF-SCHOOL HISTORICAL EDUCATION**

The article provides an overview of educational web platforms and online services that serve as a source of forming a learning environment using gamification elements. The peculiarities of using these resources in the educational process of out-of-school institutions of the humanitarian, tourism, local history and research and experimental directions are analyzed.

Gamification is intended for the use of games in non-game areas. At the present stage of globalization of social life, the most progressive area for its application is the educational sphere. The introduction of gamification into the educational process contributes to the digital transformation of national education and the involvement of modern information technologies in its further development. Thanks to the gamified space, today any person can diversify and fill their routine with meaning when doing ordinary, everyday things. This is no exception for children, who spend a significant part of their time playing their favorite game or other entertaining activity. The use of game elements in learning activities will help to revitalize this sometimes monotonous process and direct children's energy in the direction the teacher needs.

In addition, it has been found that the use of video games with a historical plot, as well as board quest quizzes, has a positive effect on the development of children's creativity and creativity, the manifestation of non-standard personality traits in terms of self-realization and leadership, and the use of gamification methods helps to overcome the routine and complexity of learning history. Gamification makes it possible to see its true potential and explore the present and the past, while acting as the most motivating factor for learning.

Summarizing all of the above, we note that gamification is a powerful mechanism for ensuring not only successful learning outcomes but also an elevated psycho-emotional mood of students. However, it should be remembered that a game is not a miraculous tool that can turn a boring and troublesome process into a source of interest with a wave of the hand. Without proper educational content, this tool will not work.

**Keywords:** *gamification; information and communication technologies; out-of-school historical education; game-based pedagogical technologies; educational services and web platforms; board games; video games.*

**П**остановка проблеми. У наш час позашкільна освіта займає вагоме місце серед комплексу безперервної освіти, ставши при цьому її ключовою ланкою. Впродовж останніх років відбувається трансформація змісту концепції позашкільної освіти. Реформування здійснюється шляхом уведення в дію якісно нових форм та принципів освітньої діяльності. Як зазначає О. Ковальова, саме впровадження сучасних вимог та критеріїв розвитку системи позашкільної освіти дає змогу зробити навчально-виховний процес у гуртках та секціях змістовним, цікавим для дітей; поліпшити розумовий, психофізичний та соціально-естетичний розвиток вихованців [13, 19].

Важливою на цьому етапі є побудова інтерактивної освітньої моделі, що містить у собі постійну взаємодію між дітьми та педагогом. Одним із шляхів втілення вищезазначених намірів слугує широке застосування в системі позашкільної освіти інформаційних технологій, здатних кардинально змінити освітній процес. Гейміфікація (інакше кажучи – ігровізація, геймізація) у цьому випадку розглядається як універсальний та дієвий засіб для організації навчання, де вихованці можуть комфортно себе почувати, втілювати задумане в життя, зростати як особистість, з легкістю долаючи нові перешкоди на освітньому шляху [11, 44].

Для практичного втілення елементів ігровізації у позашкільній системі історичної освіти педагогу потрібен комплекс онлайн та офлайн-інструментів. Їх кількість та якість з кожним роком невпинно зростає.

*Невирішеними раніше частинами проблеми* вважаємо дослідження та аналіз впровадження інструментів геймізованих педагогічних технік, а також специфіку їх використання у позашкільній історичній освіті.

*Актуальність проблеми.* Тенденції до інтеграції гейміфікованого навчання у систему вітчизняної позашкільної освіти є ще досить незначними. Проте, як показує світова практика, саме ігровізація є тим чинником, що надає можливість переосмислити зміст навчання, залучити нові підходи до його оцінки, сприяє комплексній взаємодії теорії та практики і, як результат, здобуттю вихованцями предметних компетентностей у тій чи тій галузі знань. Вміле та методично доцільне використання педагогами ігрових освітніх сервісів, а також веб-платформ дасть змогу ефективного застосування технології гейміфікації у позашкільному освітньому просторі [5, 53].

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* Теоретико-практичний рівень використання гейміфікації розглянуто в праці О. Задой [1]. Мотиваційну складову, як запоруку ігрової системи виділяє Л. Сергеева [7]. Змістовною є тематика дослідження І. Ко-

вальової [4], де авторка порушує питання інтеграції елементів гейміфікації у позашкільну освіту. В контексті розвитку підростаючого покоління за допомогою елементів гри цю тему розглядає О. Карабін [2]. Досвід використання елементів ігровізації на заняттях історії аналізує А. Ставицька [8]. Тематику організації освітнього гурткового простору з елементами гри виокремлює Н. Олійник [5]. Методичних засад вивчення історії у контексті означуваної проблеми торкається О. Пометун [6].

Окрім наукових праць з проблематики дослідження, можна виділити освітні онлайн-платформи [14; 15; 16; 22], відеоігри [1; 2; 3; 4] та настільні ігри [10; 17]. Не менш важливими для дослідження є сервіси для створення ігор [6; 7; 8; 9].

**Мета статті** – проаналізувати і систематизувати наявні освітні ресурси, призначені для побудови геймізованого контенту та з'ясувати шляхи їх інтеграції у позашкільну історичну освіту.

**Виклад основного матеріалу.** Особливою формою взаємодії з дитиною у контексті всебічного розвитку та виховання є гра. Як зазначав відомий український педагог Костянтин Ушинський, в процесі гри найглибше втілюється необхідність людської природи [18, 36].

Актуальним у цьому плані видається поняття “ігрові педагогічні технології”. Воно включає в себе широку групу методів та засобів, призначених для ефективної організації навчально-виховного процесу в ігровізованій формі. Порівнюючи гру (як явище взагалі), з педагогічною грою, треба зазначити про суттєву відмінність останньої – чітко окреслену мету навчання і відповідний їй педагогічний результат. Заняття у вигляді освітньої гри можна побудувати за допомогою гейміфікованих ситуацій і технологій, що стимулюють учасників до активної освітньої діяльності [20].

Створення гри та успішне впровадження її на занятті доволі копіткий та ресурсозатратний процес, що вимагає від педагога високого рівня володіння професійними психолого-педагогічними навичками та творчого підходу до їх реалізації. Інтегруючи у позашкільне середовище елементи гри, потрібно брати до уваги ступінь готовності вихованців, їх організованість, креативність та нестандартність мислення. Адже гра, як зазначає О. Пометун, залишається грою лише в тому випадку, коли вона насправді цікава дітям [19, 256].

Серед українських платформ, що набули значного поширення в освітній сфері, треба виділити “Prometheus”, на базі якої у 2016 р. виник захопливий проєкт – “Ukrainer Експедиція”. Ця платформа покликана з якісно нового боку дослідити культурний код української нації та ревізувати незабутній і надзвичайно колоритний історичний,

етнологічний, а також географічний побут кожного маловідомого для широкого загалу села, селища чи містечка. Надзвичайно корисним такий ресурс є при розгляді у закладах позашкільної освіти тем, що стосуються туристсько-краєзнавчої спрямованості. Побудований у форматі відео та фото розповідей, “Ukrainer Експедиція” неабияк зацікавить та вмотивує вихованців на занятті гуртка, внісши до нього елементи медіаданих і з легкістю перевернувши його з нудного та заплутаного на заняття у формі подорожі чи гри [22].

Проект “Educational Era” (EdEra) в контексті історичної освіти пропонує низку інтерактивних онлайн-курсів, навчання яких побудовано на ігрових принципах. Доволі цікавим є курс “Знай свою Україну”, де зібрано найцікавіші відомості про традиційну українську культуру і побут. Візуальна частина побудована із використанням ігрового дизайну, а сюжет включає в себе чималу кількість медіа-ресурсів. Освітні інструменти такого жанру будуть цікаві вихованцям гуртків та секцій із краєзнавчою тематикою [16].

Окрім навчальних ігор, дітям подобається грати у відеоігри з яскравим історичним сюжетом. До прикладу, гра “Civilization” (“Цивілізація”), створена американським ігровим дизайнером Сідом Меєром. Основна роль у ній належить гравцеві, що виступає лідером певної цивілізації та веде її розвиток від найдавніших часів людства і до космічного періоду. Гравець дбає про соціально-економічне, політичне, культурне та релігійне життя своєї цивілізації у такий спосіб опановує важливі суспільні, історичні та політичні навички. У цьому контексті, використання окремих сюжетних частин на заняттях гуртків гуманітарного напрямку сприятиме зацікавленню вихованців світовою минувиною, а також їх мотивації до навчання [1].

Відзначається популярністю відеогра “Pompeii: The Legend of Vesuvius” (“Помпеї: Легенда про Везувій”) – пригодницька квест-гра, впродовж якої учасники мають можливість ознайомитися з повсякденною історією Стародавнього Риму, удосконалити свої уміння орієнтуватися на місцевості по карті та дізнатися чимало цікавих фактів, які стануть у нагоді на заняттях гуртків дослідницько-експериментального напрямку [3].

Відомою є стратегія “Total War” (“Тотальна війна”), суть якої полягає у постійному веденні гравцем масштабних і затяжних битв на різних континентах. Просякнута минувиною, “Total War” дає змогу вихованцям опанувати цікавий контент, що стосується ходу та тактики ведення воєн у світовій історії. Окрім того, більша частина видань гри побудована на реальних історичних мотивах, що дозволяє головному герою змінювати хід усталених подій і споглядати наслідки такого експерименту. Безперечно, така стратегія буде корисним інстру-

ментом побудови заняття історії та допоможе зацікавити вихованців динамічним сюжетом гри, її незвіданістю та зовнішнім дизайном [4].

Ще однією цікавою стратегією є серія ігор – “Cossacks” (“Козаки”). За сюжетом відеоігра реконструює історичні битви на території Європи XVII–XVIII ст. Гравець має можливість обирати персонажів, види, а також типи озброєння. Реалістичність ландшафту надає ще більшого антуражу, а тактичні можливості ведення баталій присмодно здивують дітей. З елементів геймізації тут треба виділити: кампанії (рівні), ігрову валюту, статус прогресу, наявність реальних гравців, з якими можна спілкуватися в ігровому чаті та обмінюватися здобутками, можливість створити команду та діяти спільними силами проти ворогів. Використання окремих елементів відеоігри на заняттях гуртків дослідницько-експериментального напрямку дасть змогу вихованцям наочно дослідити зовнішньополітичні відносини даних країн Європи XVII–XVIII ст., специфіку ведення воєн, особливості військового побуту та соціально-економічного розвитку в період Нового часу [2].

Зазначимо, що для використання відеоігор потрібне спеціальне обладнання, втім можливість, а інколи й самої його наявності, може і не бути. На допомогу педагогові приходять настільні рольові ігри. Вони також активно залучають вихованців до навчання і є прекрасною альтернативою онлайн-засобів. На нашу думку, варта уваги настільна гра “Українська революція 1917–1921”. Над її створенням працювали відомі українські історики, науковці й ігрові дизайнери. До того ж, вона вийшла у світ у паперовому та цифровому варіантах [21, 115–116].

Сюжет настільної гри відповідає подіям Української революції (1917–1921 рр.). Для ознайомлення з її основними структурними елементами розробники створили спеціальний посібник, де інформація викладена досить лаконічно та зрозуміло. Щодо схеми гри, то вона традиційна: ігрове поле та клітинки, по яких “ходять” гравці, попередньо розв’язавши визначені для них завдання. Поле умовно ділиться на декілька частин: “Лівобережжя”, “Схід”, “Південь”, “Поділля”, “Галичина” та “Волинь”. Вихованці гуртків та секцій гуманітарного напрямку, граючи у цю інтерактивну гру, розвивають загальну ерудицію, закріплюють знання з обраної теми та вчать самостійно приймати важливі, попередньо обдумані рішення [17].

Продовжуючи тему офлайн-ігор, варто розглянути історичну гру в стилі коміксів – “Дата: Фрагменти Історії”. Як зазначають автори-розробники, загальновідомою проблемою, з якою зіштовхуються учні при вивченні історії, є логічне усвідомлення та запам’ятовування дат історичних подій. Традиційні методи “зазубрювання” у вирішенні цих складнощів не допоможуть, оскільки вони не виконують ключових освітніх функцій – навчити дитину ло-

гічно мислити. Найдієвішим варіантом є інтеграція елементів гри в освітній процес. За тривалістю “Дата: Фрагменти Історії” не перевищує двадцяти хвилин, а її суть банально проста – розташувати ігрові картки (події) у правильній хронологічній послідовності та всіляко перешкоджати робити те саме суперникам. До складу гри входить 100 карток (подій), які здебільшого відомі учням, однак розробники подбали і про нові, маловідомі, але водночас цікаві факти, що змушують гравців добре поміркувати, перш ніж давати остаточну відповідь. Інтеграція такого виду освітніх ігор на занятті історії дозволяє опанувати нові, цікаві історичні події та пригадати забуті, вчить дітей логічно мислити, сприяє їхній мотивації до навчання [10].

Серед педагогів та вихованців закладів позашкільля користується популярністю настільна гра “Етнографічне лото”, яка має на меті в дусі патріотизму і любові до Батьківщини підвищити рівень знань дітей про звичаї, традиції та побут українського народу. Як зазначає Н. Олійник, вік і кількість учасників гри не обмежується, однак для комфортного й ефективного використання цього інструменту оптимальною є участь не більше десяти вихованців середнього шкільного віку. Після розподілу між усіма учасниками ігрових ролей, педагог зачитує їм запитання, на які вони мають дати відповідь лише у тому випадку, якщо їх роль (ігрове поле) відповідає змісту поставленого питання. Той гравець, який зможе дати найбільшу кількість правильних відповідей, стає переможцем [18, 38].

Результатом такої гри стане засвоєння вихованцями навчального матеріалу на основі засобів візуалізації. Втім, педагогу потрібно пам’ятати, що використанню ігор такого типу повинно передувати попереднє ознайомлення учасників з теоретичним матеріалом, а також сюжетом і змістом гри [21, 115–116].

Цікавою настільною грою історичного спрямування можна назвати “Поселення й житло українців”. Її сюжет дає вихованцям можливість дізнатися про цікаві та маловідомі особливості створення українських домівок та поселень. Хід гри дещо схожий на попередню, однак є певні відмінності: окрім ігрових ролей та запитань, тут використовуються фішки і кубики (якими учасники користуються для того, щоб переміщатися по ігровій поверхні). Переможцем стає той гравець, що зможе першим дістатися ігрового поля “Фініш”. Для кращого сприйняття інформації, після закінчення гри між учасниками відбувається обмін враженнями, здійснюється рефлексія стосовно опрацьованого матеріалу [18, 39].

Не варто також забувати, що, окрім педагога та вихованців, вагома роль у навчально-виховній діяльності належить батькам. Використовуючи різні веб-ресурси, учитель повинен подбати про активну взаємодію трьох згаданих ланок. Гарним варіантом

для цього може стати середовище “ClassDojo”. За допомогою нього педагоги можуть заохочувати дітей до навчання. Як правило, це відбувається шляхом надання їм нагород, відзнак та значків. Вихованці демонструють свій прогрес, додавши у власне цифрове портфоліо фото та відеоматеріали виконаних завдань. Батьки у цьому сенсі мають вільний і необмежений доступ до усіх матеріалів та напрувань своїх дітей. Вони можуть переглядати результати їх успішності та, за бажання, комунікувати з педагогом [15].

Для історичної науки характерна значна кількість дат та подій, які дітям складно запам’ятати. Подолати цю проблему можна шляхом інтеграції в освітнє середовище флеш-карток (зображень, де на одній стороні – умова, а на іншій – відповідь). Цей інструмент дозволяє активізувати пам’ять та сприяє кращому запам’ятовуванню стисло викладеної інформації. Втім, для досягнення максимально ефективного результату, флеш-картки повинні бути правильно створені. Допомогти у цьому може навчальна онлайн-платформа “Brainscape”. Вона дозволяє грамотно сформувати картки та поділитися ними з друзями чи знайомими. За допомогою інтеграції медіаресурсів функціональність цієї техніки в разі збільшується. Про це свідчить дослідження Колумбійського університету, де студенти, що активно користувалися “Brainscape”, набирали вдвічі вищі результати, ніж їх колеги, які вели підготовку за допомогою книг чи паперових карток [14].

Ще одним корисним інструментом, що призначений допомогти педагогу вдосконалити позашкільнє заняття, є онлайн-сервіс “Kahoot!”. Він дає можливість залучити вихованців до освітньої діяльності шляхом використання елементів гейміфікації. Вікторини, короткі опитування, головоломки, хмари слів та відкриті запитання – це далеко не повний перелік можливостей сервісу. Їх редагування, створення нових на основі безлічі доступних шаблонів дозволяє підібрати найкращий варіант гри для кожної дитини. Щоб залучити вихованців віртуально, “Kahoot!” пропонує систему дистанційного навчання, де за допомогою відеоконференцій та прямих ефірів учасники активно взаємодіють між собою [6].

Для створення геймізованого середовища в закладах позашкільної освіти стане в нагоді “Flippity” – онлайн-сервіс, побудований на базі хмарного середовища – Google-таблиць. Для користувача доступні сімнадцять готових розробок, які вчитель може використати на занятті. Зокрема – кросворди, флеш-карти, тренажери пам’яті, настільні ігри та ін. Можливості сервісу “Flippity” стануть відмінним засобом оптимізації навчання, завдяки комплексу цікавих та різнопланових інструментів [12].

Щоб генерувати та створювати освітні матеріали з елементами геймізації, підійде сайт-конструктор “Classools”. В арсеналі цього ресурсу міститься чи-

мало цікавих і захопливих ігрових плагінів: “Генератор назв”, “Вихор”, “Колесо життя”, “3D-Галерея” та ін. Підбравши актуальний набір плагінів, педагог має можливість відкоригувати їх, відповідно до своїх побажань. З допомогою прогрес-бар відповідей, сертифікатів та нагород, які вихованці отримують після успішного завершення гри, вчитель сприяє максимальному залученню дітей та їх вмотивованості [9].

Окрім англійських освітніх ресурсів, доволі широку функціональну базу містять й україномовні. Як приклад, можемо навести сервіс “Learningapps”. Він дозволяє створювати інтерактивні завдання у вигляді певних, невеликих за змістом модулів. Ці модулі багатфункціональні: їх можна використовувати як самостійну роботу для вихованців, або ж інтегрувати у навчальний матеріал для опрацювання по ходу заняття. Потрібно розуміти, що “Learningapps” не можна застосовувати як повну заміну заняттю, оскільки цей ресурс не містить жодних конкретних установок, притаманних сюжетній відеогрі. Найкращим буде варіант комплексного поєднання із застосуванням цієї технології на окремому етапі позашкільного заняття [7].

Україномовна веб-платформа “Wordwall” також стане у нагоді при організації позашкільної діяльності. Щодо функцій використання сервісу “Wordwall” у офлайн процесі, варто зазначити, що матеріали можна завантажити у форматі “PDF” і в подальшому роздрукувати, для використання у ролі роздаткового матеріалу на занятті. Це, зі свого боку, буде зручніше, якщо існуватиме відсутність технічної можливості використання онлайн-ресурсів [8].

**Висновки.** Ефективним у використанні гейміфікації в позашкільній історичній освіті є формування середовища, де всі учасники освітнього процесу успішно набувають необхідних практичних умінь і навичок, забезпечуючи при цьому максимально можливий рівень комунікації. Для цього в інтернет-просторі зараз існує чимала кількість платформ. Особливою популярністю користуються освітні сервіси “Prometheus”, “Ukrainer Експедиція”, та “Educational Era”. Одним із яскравих прикладів підвищення зацікавленості вихованців історією та зміцнення їх мотивації до навчання слугує використання в освітньому середовищі комп’ютерних ігор. Це, зокрема, пригодницькі квест-ігри “Civilization” та “Pompei: The Legend of Vesuvius” і популярні серед молоді стратегії “Total War” та “Cossacks”. Чудовою альтернативою для інтеграції в освітній процес є залучення рольових настільних ігор. Особливої уваги заслуговує настільна історична гра “Українська революція 1917–1921” та гра у стилі коміксів – “Дата: Фрагменти Історії”, які сприяють позбавленню в дітей звички “зазубрювання” навчального матеріалу та розвитку у вихованців вміння логічно мислити і творчо підходити до вирішення поставлених завдань.

Ще одним ефективним засобом впровадження елементів геймізації на занятті є використання комплексу освітніх вебсервісів “ClassDojo”, “Kahoot!”, “Flippity”, “Classtools”, “Brainscape”, “Learningapps” та “Wordwall”. Однак при їх використанні треба звертати увагу на функціональні можливості та наявний інструментарій. Підбравши методично правильні засоби, найголовнішим залишається їх вмля інтеграція на занятті.

**Перспективами подальших наукових розвідок** уважаємо вивчення зарубіжного досвіду використання елементів гейміфікації у сфері освіти, а також їх вплив на формування у вихованців загальних та предметних компетентностей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Відеогра “Civilization”. URL: <https://civilization.com/> (дата звернення: 05.02.2023).
2. Відеогра “Cossacks 3”. URL: <https://www.cossacks3.com/index.php?lang=ua> (дата звернення: 05.02.2023).
3. Відеогра “Pompei: The Legend of Vesuvius”. URL: <https://hisgames.org/pompei-the-legend-of-vesuvius> (дата звернення: 05.02.2023).
4. Відеогра “Total War”. URL: <https://www.totalwar.com/> (дата звернення: 05.02.2023).
5. Задоя О.А. Гейміфікація в освітньому процесі. *Євроінтеграційний вибір України та проблеми макроекономіки: матеріали двадцять четвертої Міжнародної науково-практичної конференції студентів і молодих вчених* (Дніпро, 11 квітня 2018 р.). Дніпро: Ун-т ім. Альфреда Нобеля, 2018. С. 53–55.
6. Ігрова навчальна платформа “Kahoot!”. URL: <https://kahoot.com/> (дата звернення: 05.02.2023).
7. Ігрова навчальна платформа “Learningapps”. URL: <https://learningapps.org/> (дата звернення: 05.02.2023).
8. Ігрова навчальна платформа “Wordwall”. URL: <https://wordwall.net/uk> (дата звернення: 05.02.2023).
9. Ігрова навчальна платформа “Classtools”. URL: <https://classtools.net/> (дата звернення: 05.02.2023).
10. Історична настільна гра “Дата: Фрагменти Історії”. URL: <https://woodcat.com.ua/data/> (дата звернення: 05.02.2023).
11. Карабін О.Й. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. *Збірник наукових праць*. Запоріжжя, 2019. № 67, Т. 1. С. 44–47.
12. Клюєва К.О., Рикова Л.Л. Використання сервісу Flippity для підвищення навчальної мотивації. URL: [https://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet\\_conf\\_17.05.18/s1/1\\_Kliuieva\\_Rykova.pdf](https://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet_conf_17.05.18/s1/1_Kliuieva_Rykova.pdf) (дата звернення: 05.02.2023).
13. Ковальова І.О. Застосування інтерактивних технологій у закладах позашкільної освіти. URL: <https://vseosvit.a.ua/library/metodicna-rozrobka-zastosuvanna-interaktivnih-technologij-u-zakladah-pozaskilnoi-osviti-138401.html> (дата звернення: 05.02.2023).
14. Навчальна платформа “Brainscape”. URL: <https://www.brainscape.com/> (дата звернення: 05.02.2023).
15. Навчальна платформа “ClassDojo”. URL: <https://www.classdojo.com/uk-ua/?redirect=true> (дата звернення: 05.02.2023).
16. Навчальна платформа “Educational Era (EdEra)”. URL: <https://www.ed-era.com/> (дата звернення: 05.02.2023).

17. Настільна гра “Українська революція 1917–1921” / Український інститут національної пам’яті. URL: <https://uinpr.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/navchalni-igr-yu/nastilna-gra-ukrayinska-revoluciya-1917-1921> (дата звернення: 05.02.2023).

18. Олійник Н.В. Дидактичні ігри як засіб розвитку пізнавальної активності вихованців на заняттях гуртків туристсько-красназвочного напрямку. *Пошакильна освіта: стратегія, перспективи розвитку, сучасні практики: матеріали першої Обласної науково-практичної інтернет-конференції*. URL: <https://www.ocpo.sumy.ua/files/Novini/2018/03/Inet%20konferencia/%D1%81%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F%204.pdf> (дата звернення: 05.02.2023).

19. Пометун О. Методика навчання історії в школі. Київ : Генеза, 2006. 328 с.

20. Сергєєва Л. Гейміфікація: ігрові механіки у мотивації персоналу. *Theory and methods of educational management*. 2014. № 2 (14). URL: [https://lib.iitta.gov.ua/6072/1/%D0%B3%D0%B5%D0%B9%D0%BC%D0%B8%D1%84%E2%94%82%D0%BA%D0%B0%D1%86%E2%94%82%D1%8F\\_\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/6072/1/%D0%B3%D0%B5%D0%B9%D0%BC%D0%B8%D1%84%E2%94%82%D0%BA%D0%B0%D1%86%E2%94%82%D1%8F_(1).pdf) (дата звернення: 05.02.2023).

21. Ставицька А.В. Гейміфікація та ігрове навчання на уроках історії. *Гілея: науковий вісник*. 2020. Вип. 156. С. 114–117.

22. Українознавча платформа “Ukrainer Експедиція” URL: <https://ukrainer.net/> (дата звернення: 05.02.2023).

#### REFERENCES

1. Videohra “Civilization” [Video game “Civilization”]. Available at: <https://civilization.com/> (Accssed 5 Feb. 2023) [in English].

2. Videohra “Cossacks 3” [Video game “Cossacks 3”]. Available at: <https://www.cossacks3.com/index.php?lang=ua> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

3. Videohra “Pompei: The Legend of Vesuvius” [Video game “Pompei: The Legend of Vesuvius”]. Available at: <https://hisgames.org/pompei-the-legend-of-vesuvius> (Accssed 5 Feb. 2023) [in English].

4. Videohra “Total War” [Video game “Total War”]. Available at: <https://www.totalwar.com/> (Accssed 5 Feb. 2023) [in English].

5. Zadoia, O.A. (2018). Heimifikatsiia v osvitnomu protsesi [Gamification in the educational process]. *Ukraine’s European Integration Choice and Macroeconomic Problems: Proceedings of the Twenty-Fourth International Scientific and Practical Conference of Students and Young Scientists*. Dnipro, pp. 53–55. [in Ukrainian].

6. Ihrova navchalna platforma “Kahoot!” [Game-based learning platform “Kahoot!”]. Available at: <https://kahoot.com/> (Accssed 5 Feb. 2023) [in English].

7. Ihrova navchalna platforma “Learningapps” [Game-based learning platform “Learningapps”]. Available at: <https://learningapps.org/> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

8. Ihrova navchalna platforma “Wordwall” [Game-based learning platform “Wordwall”]. Available at: <https://wordwall.net/uk> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

9. Ihrova navchalna platforma “Classtools” [Game-based learning platform “Classtools”]. Available at: <https://classtools.net/> (Accssed 5 Feb. 2023) [in English].

10. Istorychna nastilna hra “Data: Frahmenty Istorii” [Historical board game “Date: Fragments of History”]. Available at: <https://woodcat.com.ua/data/> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

11. Karabin, O.I. (2019). Heimifikatsiia v osvitnomu protsesi yak zasib rozvytku molodshykh shkoliariv [Gamification in the educational process as a means of developing younger students]. *Collection of scientific works*. Zaporizhzhia, No 67, Vol. 1, pp. 44–47. [in Ukrainian].

12. Kliuieva, K.O. & Rykova, L.L. Vykorystannia servisu Flippity dlia pidvyshchennia navchalnoi motyvatsii [Using the Flippity service to increase learning motivation]. Available at: [https://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet\\_conf\\_17.05.18/s1/1\\_Kliuieva\\_Rykova.pdf](https://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet_conf_17.05.18/s1/1_Kliuieva_Rykova.pdf) (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

13. Kovalova, I.O. Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnologii u zakladakh pozashkilnoi osvity [The use of interactive technologies in out-of-school educational institutions]. Available at: <https://vseosvita.ua/library/metodicna-rozrobka-zastosuvan-na-interaktivnih-tehnologij-u-zakladakh-pozashkilnoi-osviti-138401.html> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

14. Navchalna platforma “Brainscape” [Learning platform “Brainscape”]. Available at: <https://www.brainscape.com/> (Accssed 5 Feb. 2023) [in English].

15. Navchalna platforma “ClassDojo” [Learning platform “ClassDojo”]. Available at: <https://www.classdojo.com/uk-ua/?redirect=true> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

16. Navchalna platforma “Educational Era (EdEra)” [Learning platform “Educational Era (EdEra)”]. Available at: <https://www.ed-era.com/> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

17. Nastilna hra “Ukrainska revoliutsiia 1917–1921” [Board game “Ukrainian Revolution 1917–1921”]. *Ukrainian Institute of National Memory*. Available at: <https://uinpr.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/navchalni-igr-yu/nastilna-gra-ukrayinska-revoluciya-1917-1921> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

18. Oliinyk, N.V. Dydaktychni ihry yak zasib rozvytku piznavalnoi aktyvnosti vykhovantsiv na zaniattiakh hurtkiv turystsko-kraieznavchoho napriamu [Didactic games as a means of developing students’ cognitive activity in the classes of tourism and local history clubs]. *Out-of-school education: strategy, development prospects, modern practices: materials of the first Regional Scientific and Practical Internet Conference*. Available at: <https://www.ocpo.sumy.ua/files/Novini/2018/03/Inet%20konferencia/%D1%81%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F%204.pdf> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

19. Pomietun, O. (2006). Metodyka navchannia istorii v shkoli [Methods of teaching history at school]. Kyiv, 328 p. [in Ukrainian].

20. Serheieva, L. (2014). Heimifikatsiia: ihrovi mekhaniky u motyvatsii personalu [Gamification: game mechanics in staff motivation]. *Theory and methods of educational management*. No. 2 (14). Available at: [https://lib.iitta.gov.ua/6072/1/%D0%B3%D0%B5%D0%B9%D0%BC%D0%B8%D1%84%E2%94%82%D0%BA%D0%B0%D1%86%E2%94%82%D1%8F\\_\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/6072/1/%D0%B3%D0%B5%D0%B9%D0%BC%D0%B8%D1%84%E2%94%82%D0%BA%D0%B0%D1%86%E2%94%82%D1%8F_(1).pdf) (Accssed 5 Feb 2023) [in Ukrainian].

21. Stavyska, A.V. (2020). Heimifikatsiia ta ihrove navchannia na urokakh istorii [Gamification and game-based learning in history lessons]. *Gilea: scientific bulletin*. Vol. 156, pp. 114–117. [in Ukrainian].

22. Ukrainoznavcha platforma “Ukrainer Ekspedytsiia” [Ukrainian studies platform “Ukrainer Expedition”]. Available at: <https://ukrainer.net/> (Accssed 5 Feb. 2023) [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.02.2023

**ОКРЕМІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ  
ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

УДК 378:37.026.(410)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276112>

**Василь Шунков**, кандидат хімічних наук,  
доцент кафедри біологічної та загальної хімії  
Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова

**ОКРЕМІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ  
ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

*У статті проаналізовано законодавчо-нормативне забезпечення якості вищої фармацевтичної освіти та професійної підготовки фармацевтів у Великій Британії. З'ясовано вплив відомих фахових організацій та агенцій на забезпечення якості фармацевтичної освіти і підготовки фармацевтів. Встановлено, що головною метою забезпечення високої якості фармацевтичної освіти та професійної підготовки фармацевтів є оновлення цілей та очікуваних результатів навчання, які відповідають запитам фармацевтичної галузі та потребам ринку праці. Охарактеризовано критерії оцінювання якості та вимоги до програм практичної підтримки молодих фармацевтів на етапі ранньої кар'єри.*

*Ключові слова:* Велика Британія; фармацевтична освіта; якість; стандарти; професійна підготовка; фармацевт.

*Рис. 1. Літ. 12.*

**Vasyl Shunkov, Ph.D. (Chemical Science),**  
Associate Professor of the Biological and General Chemistry Department  
Vinnytsya Mykola Pyrohov National Medical University

**THE ASPECTS OF QUALITY ASSURANCE  
OF PHARMACEUTICAL EDUCATION: THE EXPERIENCE OF GREAT BRITAIN**

*The article highlights the issue of using the experience of Great Britain to ensure the quality of pharmaceutical education. The legislative and regulatory framework for ensuring the quality of higher pharmaceutical education, in particular the standards of higher pharmaceutical education, procedures for external and internal examination and assessment of the quality of professional training of pharmacists, was analyzed. Certain provisions and requirements defined in key regulatory documents are highlighted, as well as the influence of well-known professional organizations and agencies on ensuring the quality of pharmaceutical education and training of pharmacists is clarified. It was found that the main goal of ensuring high quality of pharmaceutical education and professional training of pharmacists is to update the goals and expected learning outcomes that meet the demands of the pharmaceutical industry and the needs of the labor market. It was established that the criteria for evaluating the quality of professional training of pharmacists require compliance with educational goals and objectives, educational programs, specialization, and the professional level of the teaching staff. Taking into account the needs of students, taking care of the balanced workload of teachers, transforming the content of education are the characteristic indicators for each criterion. It is noted that the main attention is paid to the development of quality control tools, forms and methods of evaluating the study results of applicants, improving the qualifications of teachers, managing and using educational resources effectively. Requirements for the structure of educational programs, descriptors of educational results, etc. are highlighted. The requirements for practical professional support programs for young pharmacists at the stage of their early career are characterized on the basis of a practical-oriented approach. The role and mission of agencies, organizations and societies in ensuring the quality of pharmaceutical education is clarified, which consists in popularizing pharmacy as the vanguard of health and safety, as well as supporting and developing pharmaceutical education and recognizing the quality of professional qualifications of British pharmacists in the world.*

*Keywords:* Great Britain; pharmaceutical education; quality; knowledge control; standards; professional training; pharmacists.

**П**остановка проблеми. У кожній країні існує система забезпечення якості освіти, яка покликана слугувати інструментом контролю отримання споживачем максимуму якісних освітніх послуг відповідно до очікувань та потреб. Механізми забезпечення якості вищої освіти залежать від багатьох чинників і продиктовані в кожному окремому випадку певними історично, традиційно чи економічно зумовленими факторами. Сучасні умови соціально-економічного розвитку британського суспільства спонукають владу швидко реагувати на стрімкі зміни на ринку праці. Трансформаційні процеси у системі вищої освіти актуалізують питання щодо забезпечення якості освітніх

послуг і вимагають від держави, суспільства і закладів вищої освіти удосконалення наявних і розробку нових механізмів акредитаційної політики як інструменту моніторингу якості вищої освіти, у тому числі фармацевтичної. Сучасна система фармацевтичної освіти Великої Британії відповідає вимогам практичної сфери охорони здоров'я, забезпечення якості підготовки майбутніх фармацевтів здійснюється шляхом ефективного організації освітнього процесу на основі практико-орієнтованого підходу. Важливого значення набуває питання використання досвіду Великої Британії, яка значно раніше запровадила нові підходи до забезпечення якості фармацевтичної освіти.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науково-педагогічному просторі порівняльної професійної педагогіки проблеми вищої медичної освіти, а також підготовки майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я знайшли висвітлення у працях таких українських дослідників-компаративістів, як: І. Паламаренко (професійна підготовка сімейних лікарів у вищих медичних школах Великої Британії); Л. Логуш (тенденції розвитку медичної освіти в освітній політиці Європейського Союзу); К. Магріламова (теоретичні і практичні засади професійної підготовки майбутніх лікарів у вищих медичних навчальних закладах Великої Британії); К. Хоменко (формування професійної компетентності майбутніх лікарів в університетах Польщі (1990–2015)); Г. Кліщ (професійна підготовка лікарів в університетах Австрії), О. Канівець (професійна підготовка лікарів ветеринарної медицини у Великій Британії та Україні); С. Гук (професійна підготовка фахівців з фізичної реабілітації в університетах Великої Британії) та ін. Попри активну увагу науковців до висвітлення різних аспектів підготовки фахівців медичної галузі у зарубіжному досвіді, питання забезпечення якості фармацевтичної освіти у британському досвіді потребує окремого наукового пошуку.

**Мета статті** – розкрити особливості забезпечення якості фармацевтичної освіти у Великій Британії.

**Виклад основного матеріалу.** На основі вивчення законодавчих документів про вищу освіту Великої Британії встановлено, що забезпечення якості вищої освіти, у тому числі фармацевтичної, регулюється низкою внутрішніх стандартів, кодексів якості освіти, а також положеннями та вимогами професійних організацій, агентств, товариств фармацевтичної освіти. Вважаємо за доцільне детальніше висвітлити окремі положення та вимоги, визначені у ключових нормативних документах, а також з'ясувати вплив відомих фахових організацій і агенцій на забезпечення якості фармацевтичної освіти та підготовки фармацевтів.

Забезпечення якості фармацевтичної освіти та професійної підготовки фармацевтів регламентовано низкою нормативних та підзвітних документів, зокрема такими, як: “Кодекс якості вищої освіти Великої Британії” (QCFHE, 2018), “Професійний стандарт фармацевтів” (GPhC, 2017), “Стандарти освіти та підготовки незалежних фармацевтів-провізорів” (GPhC, 2019), “Стандарт базової освіти та підготовки фармацевтів” (2021), “Навчальні процедури для базової освіти та підготовки фармацевтів і фармацевтичних техніків” (GPhC, 2013), “Рамка ревалідації” (GPhC, 2018), “Наказ про фармацію” (Департамент охорони здоров'я, 2010), “Наказ про фармацію” (Північна Ірландія, Департамент охорони здоров'я, соціальних служб і громадської безпеки, 1976), “Кодекс етики та стандартів” (Фармацевтичне товариство Північної Ірландії, 2016), “Стратегія

розвитку фармацевтичної освіти на період 2021–2026 рр.”, “Рамка практичної підготовки фармацевтів” (2019) та ін.

Вивчення і аналіз головних положень “Кодексу якості вищої освіти” (2018) уможливив виокремити ключові поняття та терміни, якими оперують у процесі моніторингу якості вищої освіти, а саме: “порогові” (мінімальні) академічні стандарти (threshold academic standards) – мінімальний рівень навчальних досягнень здобувачів, що дозволяє їм отримати певну кваліфікацію; ключовою ознакою є відсутність варіювання від одного освітнього провайдера до іншого; академічна якість (academic quality) – якісний рівень підтримки освітнім провайдером здобувача у його навчанні, викладанні, навчально-методичному супроводі, методах оцінювання, доступу до освітніх ресурсів; забезпечення якості (quality assurance) – процес перевірки відповідності стандартів та провізій вищої освіти загальноприйнятими очікуванням. Основними цілями цього документа є: гарантування академічних стандартів вищої освіти; забезпечення якості навчальних можливостей для здобувачів; промоція постійного та систематичного удосконалення вищої освіти; гарантування вільного доступу до інформації про вищу освіту [12].

У 2021 р. затверджено “Стратегію розвитку фармацевтичної освіти (2021–2026 рр.)”, яка окреслює сім цілей, що створюють міцне підґрунтя для професійної підготовки фармацевтів з урахуванням глобалізаційних викликів суспільства, в якому фармацевти відіграють центральну роль з надання високоякісних послуг з охорони здоров'я. Цілі визначають майбутнє фармації, фармацевтичної освіти, практики і науки, забезпечення збалансованого взаємозв'язку цих стратегічних компонентів для задоволення потреб суспільства у безпечному використанні лікарських засобів. Реалізацію завдань Стратегії покладено на Комітет з освіти і стандартів (Education & Standards Committee, ESC), який виконує дві важливі функції: консультування та розроблення рекомендацій щодо стратегічних завдань забезпечення якості підготовки та професійного розвитку фахівців; розроблення вимог до експертизи й акредитації освітніх програм, програм професійного розвитку, сертифікації фахівців, затвердження рамки кваліфікацій [7].

На думку Г. Флемінг, директорки Відділу освіти та професійного розвитку (Королівське фармацевтичне товариство), необхідно постійно моніторити ринок праці з метою ухвалення найефективніших рішень щодо удосконалення фармацевтичної освіти, а саме: визначення та підтримка освітніх і професійних потреб фармацевтів; розроблення пілотних освітніх програм з підготовки фармацевтів нової генерації; перегляд та оновлення моделей і процедур акредитації (альтернативні варіанти акредитації,

## ОКРЕМІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

наприклад, подвійна акредитація з іншими провайдерами фармацевтичної освіти); удосконалення професійних стандартів з підготовки фармацевтів-провізорів; пошук нових напрямів розширення співпраці зі стейкхолдерами [6].

Відповідно до вимог “Стандарту базової освіти та підготовки фармацевтів” (Standards for the initial education and training of pharmacists, 2021), головною метою забезпечення високої якості фармацевтичної освіти та професійної підготовки фармацевтів є оновлення цілей і очікуваних результатів навчання, які відповідають запитам фармацевтичної галузі та потребам ринку праці. Структура стандарту містить два розділи: розділ 1 висвітлює результати навчання у чотирьох контекстах: особистісні якості та взаємодія; професійна практика; лідерство та управління; освіта та дослідження; розділ 2 містить вимоги до провайдерів, які надають послуги у фармацевтичній освіті (вимоги до освітніх програм магістра фармації (MPharm); вимоги до практики та інтернатури) [9]. У цьому контексті заслуговують на увагу визначені стандартом критерії оцінювання освітніх програм MPharm, зокрема:

1) вимоги до вступу та вибору освітньої програми (вступ на основі попереднього практичного досвіду у фармації);

2) дотримання принципів рівності, різноманітності і справедливості (дотримання законів щодо рівності у правах на освіту та справедливості);

3) ресурси та науково-педагогічний потенціал (відповідність навчальних ресурсів освітнім потребам здобувачів, рівень кваліфікації викладачів);

4) управління, розвиток і оцінювання (системні та систематичні процедури моніторингу й оцінювання результатів навчання з подальшим удосконаленням);

5) розробка та структура курсу (послідовне викладання і навчання; формування необхідних

знань, умінь та навичок, стратегії поведінки для задоволення результатами навчання);

6) оцінювання (демонстрування закладами освіти чіткої та виваженої стратегії (механізмів, діагностичних інструментів) оцінювання знань, умінь, навичок та поведінки здобувачів);

7) підтримка та професійний розвиток майбутніх фармацевтів (наявність програм професійного розвитку та самовдосконалення).

Різні аспекти удосконалення практичної підготовки (інтернатури) фармацевтів відповідно до вимог аптечної практики знайшли відображення у документі “Foundation Pharmacist Framework” (2019), в якому запропоновано напрями практичної професійної підтримки молодих фармацевтів на етапі ранньої кар’єри (інтернатури) на засадах практико-орієнтованого підходу. Структура таких програм передбачає протягом двох років практичну підготовку зареєстрованих фармацевтів, які успішно виконали нормативні стандарти початкової (базової) фармацевтичної підготовки. Ключовими вимогами до таких програм є: дотримання національно визначених освітніх стандартів; використання практико-орієнтованого підходу; прозорі умови вступу; належний освітній менеджмент та процедури оцінювання якості результатів навчання; високий рівень навчання і викладання (висока якість клінічних та освітніх експертиз; широкий доступ до інформаційних та освітніх ресурсів); широкі кар’єрні можливості для подальшого працевлаштування (гнучкість та супровід з електронним портфоліо); гнучкі інструменти призупинення та продовження навчання [4]. За допомогою програми фармацевти мають змогу оцінити свої знання, уміння та навички, поведінку, а також визначити потреби подальшого розвитку. На рис. 1. відображено поетапну модель набуття практичного досвіду фармацевтами в професійному середовищі.

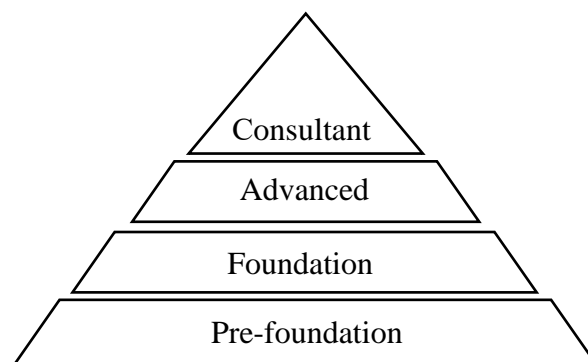


Рис. 1. Модель практико-орієнтованої підготовки (інтернатури) та професійного розвитку фармацевтів [8]

Вимоги до якості будь-якої післяреєстраційної програми для фармації містять такі критерії:

1. Цілі та потреби (програма базується на потребах пацієнтів, населення та послуг; програма

## ОКРЕМІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

ставить пацієнта в центр своєї розробки; програму схвалено чотирма країнами Великої Британії; програму схвалено всіма фармацевтичними секторами; зміст та обсяг забезпечують високий рівень продуктивності результатів навчання; програма є гнучкою та мобільною);

2. *Управління та гарантування якості освіти* (програми результати навчання розробляються за допомогою чітких і надійних процесів управління та врахування думки широкої групи зацікавлених сторін (фармацевти, керівники аптек та клінік, лікарі, науковці, професійні організації, державні установи, педагоги з досвідом розробки навчальних програм / оцінювання тощо); забезпечення процесів періодичного збору якісних відгуків зацікавлених сторін та регулярного перегляду програм; інформування громадськості про вдосконалення програми та результати оцінювання);

3. *Навчальна і викладання* (опис очікуваних результатів навчання, здібності / компетентності, очікувані рівні та досвід, які необхідно продемонструвати, щоб досягти критичних точок і/або завершити навчання; відповідність цілям навчання; відповідність рівня компетентності та майстерності викладачів і наставників);

4. *Оцінювання* (форми, види контролю чітко прописані та спрямовані на оцінювання конкретних результатів навчання та їх елементів; багатоаспектне оцінювання; самооцінювання; справедливості та надійності, прозорості оцінювання) [10].

Фармацевтична діяльність передбачає дотримання певних етичних норм і правил поведінки, зокрема побудову відносин між фармацевтами і пацієнтами. Така діяльність регульована кодексом професійної етики, зокрема “Етичним кодексом фармацевтів” (Code of Ethics for Pharmacists) Сучасний фармацевт – це фахівець системи охорони здоров’я, член міждисциплінарної медичної команди, посередник між лікарем і пацієнтом; менеджер, здатний управляти ресурсами та інформацією, приймати відповідальні рішення, і готовий до лідерства в інтересах суспільства; наставник, що бере участь у підготовці молодих фармацевтів [2; 3].

Забезпечення якості вищої фармацевтичної освіти у Великій Британії здійснюється через процедуру акредитації – оцінку якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти як освітньою установою чи перевірку освітньої програми на предмет її відповідності стандарту вищої освіти та вимогам професії. Акредитація проводиться компетентними уповноваженими органами або організаціями і дає закладу вищої освіти чи освітній програмі право присвоювати ступені вищої освіти та визнається споживачами освітніх послуг, працедавцями, професійними організаціями тощо.

Контроль за якістю вищої фармацевтичної освіти у Великій Британії забезпечується відповідними

Радами, експертними комісіями, департаментами, товариствами, а саме: Радою з оцінки якості вищої освіти (HEQC), Радами з фінансування вищої освіти Англії (HEFCE), Шотландії (SHEFC) та Уельсу (HEFCW), Агенцією забезпечення якості вищої освіти (QAA), Комітетом якості освіти (QAC), Генеральною фармацевтичною радою (General Pharmaceutical Council, GPC), Департаментом охорони здоров’я (Department of Health), Британською фармацевтичною студентською асоціацією (BPSA), Фармацевтичним товариством Північної Ірландії (PSNI), Департаментами медичної освіти Англії (HEE), Уельсу (HEIW), Шотландії (NES), Радою фармацевтичних шкіл, Королівським фармацевтичним товариством (RPS), Агентством професійних стандартів (PSA), Спілкою університетів (UUK) та ін.

Провідною установою у підготовці необхідних заходів щодо оцінки якості вищої освіти є Агенція забезпечення якості вищої освіти. Головна її місія – співпраця із закладами вищої освіти у напрямі забезпечення якості вищої освіти, фінансової підтримки, постійного удосконалення; забезпечення інформацією щодо кількості здобувачів та випускників з високим рівнем підготовки; розвитку та розробки єдиних стандартів щодо освітніх ступенів та кваліфікацій; інформуванні закладів вищої освіти про надання грантів та статусів; визначенні критеріїв до стандартів в окремих галузях підготовки; оприлюдненні результатів практичної перевірки; розробці програм контролю та якісної перевірки на рівні як закладів вищої освіти, так окремих освітніх програм. Агенція здійснює аудит освітньої діяльності понад 180 університетів, які утворилися як 800 років тому так, і у новому столітті [5].

Оцінювання якості вищої фармацевтичної освіти здійснюється за двома напрямками: загальна оцінка їх діяльності, яка здійснюється Радою з оцінки якості вищої освіти; предметна оцінка (оцінка якості окремих освітніх програм), яка проводиться Радою з фінансування вищої освіти. Процедура оцінювання якості освітніх програм MPharm має трифазову структуру. Перша фаза – самоконтроль якості освітньої підготовки всередині закладу освіти – “внутрішня експертиза”. Друга фаза – аудит якості вищої освіти, який проводиться групою експертів Комісії з оцінки якості, призначених Радою з оцінки якості вищої освіти – “зовнішня експертиза”. Комісія з оцінки якості освіти отримує регулярні звіти від Агенції забезпечення якості освіти, готує підсумковий звіт з кожного циклу та інформує Раду з фінансування вищої освіти та Департамент про стан забезпечення якості вищої освіти в країні та перспективи її розвитку. Третя фаза – аналіз результатів внутрішньої та зовнішньої експертизи, підсумковий вирок Ради з фінансування вищої освіти і публікування звітів.

Важливу місію у забезпеченні якості фармацев-

тичної освіти виконує Королівське фармацевтичне товариство (RPS), яка полягає у популяризації фармації як авангарду охорони здоров'я та безпеки, а також підтримці і розвитку фармацевтичної освіти й визнанню якості професійної кваліфікації британських фармацевтів у світі. З часу заснування Товариство (1841) має міжнародне визнання та унікальний статус у фармацевтиці, відстоює й популяризує професію фармацевта в нових умовах, регулює політику у фармацевтичній галузі, розробляє стандарти фармацевтичних і освітніх послуг.

Заслуговує на увагу діяльність Міжнародної фармацевтичної федерації (International Pharmaceutical Federation, FIP), до складу якої входять відомі фармацевтичні асоціації Великої Британії, Німеччини, Франції, Австрії та ін. (понад 153 організації), які переймаються проблемами фармації, фармацевтичної науки та освіти. Організації активно працюють над уніфікацією підходів до вимог та забезпечення якості фармацевтичної освіти, комунікацій з питань регулювання аптечної справи, поширення інформації про наукові дослідження, зміцнення міждержавних домовленостей з питань освіти, охорони патентів та торгових марок, стандартизації лікарських засобів, проведення загальноєвропейських фармацевтичних форумів, формулювання загальних медичних парадигм. Через національні організації понад чотири мільйони фармацевтів, вчених-фармацевтів і педагогів-фармацевтів у всьому світі залучені до удосконалення підходів до забезпечення якості професійної підготовки фармацевтів [11]. Підтримка й розвиток системи фармацевтичної освіти та забезпечення охорони здоров'я кваліфікованими фахівцями є пріоритетними завданнями федерації. Стратегічні цілі освітньої ініціативи федерації (FIPed) включають створення глобальної платформи для обміну досвідом, наставництва та навчання представників академічного середовища, сфокусованого на формування лідерських якостей, професійних та педагогічних компетентностей викладачів. Найважливішими цілями є вироблення загальних підходів та стандартів фармацевтичної освіти, поширення передових ідей і методик, формування ефективної освітньої політики, а також реалізація цієї політики на глобальному, регіональному та національному рівнях. Освітня ініціатива FIPed спрямована на впровадження інновацій у сфері фармацевтичної науки та практики, що сприяють підвищенню якості, доступності та ефективності надання послуг в сфері охорони здоров'я. Спільно з Королівським фармацевтичним товариством федерація реалізує довгостроковий проєкт з моніторингу трудових ресурсів

у фармацевтичній галузі, що базується на даних з 90 країн [1].

**Висновки.** Таким чином, система забезпечення якості вищої фармацевтичної освіти Великої Британії ґрунтується на принципах прозорості, гнучкості, підзвітності, справедливості, співпраці, прогностичності. Дієвими інструментами забезпечення якості професійної підготовки фармацевтів є моніторинг (зовнішній та внутрішній), який сприяє вчасному коригуванню результатів навчання та шляхів досягнення цілей навчання. Використання британського досвіду сприятиме удосконаленню системи забезпечення якості вищої фармацевтичної освіти України.

#### REFERENCES

1. FIP Global Pharmacy Workforce Report. 2009 [cited 10 February 2012]. URL: [http://www.fip.org/programmesandprojects\\_pharmacyeducationtaskforce\\_humanresources?filaname=fip2009%20](http://www.fip.org/programmesandprojects_pharmacyeducationtaskforce_humanresources?filaname=fip2009%20). [in English].
2. FIP Statement of Policy on Good Pharmacy Education Practice. URL: <https://www.fip.org/file/1518>. [in English].
3. FIP Statement of Professional Standards Continuing Professional Development. URL: <https://www.fip.org/file/1544>. [in English].
4. Foundation Pharmacist Framework (2019). URL: <https://www.rpharms.com/resources/frameworks/foundation-pharmacist-framework-fpf> [in English].
5. Quality Assurance Agency for Higher Education. URL: <http://www.qaa.ac.uk>. [in English].
6. RPS Education Directorate plans for 2019 and beyond URL: <https://www.rpharms.com/Portals/0/RPS%20document%20library/Open%20access/Support/HEAG%20-%20documents/Summary%20notes%2012.18/RPS%20Education%20Directorate-Gail%20Fleming.pdf?ver=2019-01-16-131012-800>. [in English].
7. RPS Strategy 2021–2026. URL: <https://www.rpharms.com/about-us/news/details/Our-new-strategy-2021-2026>. [in English].
8. Shaping the future of pharmacy education. URL: <https://www.rpharms.com/recognition/all-our-campaigns/shaping-the-future-of-pharmacy-education>. [in English].
9. Standards for the initial education and training of pharmacists (2021). URL: [file:///D:/Downloads/standards-for-the-initial-education-and-training-of-pharmacists-january-2021\\_1%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/standards-for-the-initial-education-and-training-of-pharmacists-january-2021_1%20(1).pdf). [in English].
10. The RPS curriculum quality framework. URL: <https://www.rpharms.com/Portals/0/Consultant/RPS%20curriculum%20quality%20framework.pdf?ver=2020-09-01-144025-410>. [in English].
11. The International Pharmaceutical Federation. URL: <https://www.fip.org/about> [in English].
12. UK Quality Code for Higher Education (2018) URL: <http://www.qaa.ac.uk/assuringstandardsandquality/quality-code>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.02.2023



УДК 373.3.091.33:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276114>

**Наталія Винницька**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Оксана Жигайло**, кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІА-ТЕХНОЛОГІЙ В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

У статті аналізуються підходи до сучасної системи освіти, яка є дуже гнучким механізмом, що динамічно розвивається, потребує постійного оновлення як змісту, так і методичної системи, методів та засобів навчання. Науково-технічний прогрес, розвиток сучасної комп'ютерної та телекомунікаційної техніки, здатної обробляти і подавати різноманітні види інформації, впровадження у практику закладів освіти сучасних мультимедійних систем і технологій змінюють підходи до організації навчальної діяльності, інтенсифікують освітній процес.

Розглянуто одну із найважливіших проблем навчання, а саме: підготовка майбутніх вчителів початкових класів до впровадження навчальної інформації за допомогою сучасних мультимедійних технологій.

Описано особливості використання сучасних технічних засобів, завдяки яким продемонстровано учням різні види навчальної інформації.

**Ключові слова:** мультимедіа-технології; початкова школа; учень; майбутній вчитель; студент; програмне забезпечення; медіакультура; інтенсифікація.

**Літ. 6.**

**Nataliya Vynnytska, Ph.D. (Pedagogy)**, Associate Professor of the  
Fundamental Disciplines of the Primary Education Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Oksana Zhigaylo, Ph.D. (Pedagogy)**, Associate Professor of the  
Fundamental Disciplines of the Primary Education Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### FEATURES OF THE APPLICATION OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM

The article analyzes approaches to the modern education system, which is a very flexible, dynamically developing mechanism that requires constant updating of the content and the methodical system, methods and means of education.

The volume of information for the entire cycle of studying disciplines increases, and the time allocated for their study is reduced. This is an inevitable process: the intensification of educational information, necessary for the effective training of specialists, is increasing, and this undoubtedly affects every level of the education system.

Scientific and technical progress, the development of modern computer and telecommunication equipment capable of processing and presenting various types of information, the introduction of modern multimedia systems and technologies into the practice of educational institutions change approaches to the organization of educational activities, intensify the educational process.

One of the most important problems of education is considered, namely the preparation of future primary school teachers for the introduction of educational information using modern multimedia technologies. Today, the "golden rule" has expanded the possibilities of its fullest application, traditional methodical ideas about visuality, illustrations are enriched, undergo fundamental changes in content.

Features of the use of modern technical means are described, thanks to which various types of educational information are demonstrated to students. Multimedia as a modern form of information presentation includes: text (in oral and written form), static images (tables, graphics, and illustrations), sound, video, animation, etc. The use of modern methods of audiovisual information processing (convenient navigation, flexible portion delivery, and interactivity), simultaneous vivid impact on various student receptors allows intensifying the learning process and increasing the efficiency of assimilation of educational information. Such flexibility allows you to form a sensory experience as the basis of learning, bringing information as close as possible to reality.

Therefore, the use of multimedia technologies in the educational process, on the one hand, has a number of specific characteristics that must be taken into account when creating and using multimedia tools, and on the other hand, it has a significant didactic potential that can be realized even by a teacher who is not an expert in the field of information technologies.

**Keywords:** multimedia technologies; Elementary School; a pupil; a future teacher; a student; Software; media culture; intensification.

**Постановка проблеми.** Досліджуючи ситуацію з медіаосвітою в Україні, приходимо до висновку, що проблема підготовки підростаючого покоління до життя в епоху інформаційного суспільства мало актуальна в контексті як загальної, так і професійної освіти. Таку ситуацію пояснює низка причин: розбіжності щодо визначення змісту та цілей медіаосвіти, переважання технічного підходу до вирішення завдань, відсутність методичного забезпечення розв'язання проблеми, небажання багатьох педагогів сприймати нові інформаційні реалії та ідеї медіаосвіти, відсутність системи підготовки майбутніх учителів до виконання завдань медіаосвіти.

В останні десятиліття в Україні система вищої та шкільної освіти створила величезну кількість різноманітних електронних засобів навчання (підручники, довідкові системи, тести, енциклопедії, навчальні програми тощо). Плюси і мінуси цих розробок досить повно і детально описані в педагогічній літературі.

Мультимедіа впливає на учня через різні канали сприйняття – слуховий, зоровий і руховий, а також створює певні емоційні відчуття. Таким чином, використання мультимедіа як виду інформації, враховуючи психолого-педагогічні особливості сприймання та засвоєння знань, значно інтенсифікує освітній процес за рахунок ущільнення, прискорення, раціоналізації подачі матеріалу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичних досліджень, присвячених специфіці медіакультури вчителів та її розвитку, недостатньо. У науковій літературі розглядаються окремі шляхи розвитку елементів медіакультури, проте цілісний підхід до розв'язання поставленої проблеми відсутній.

Вивченням проблеми розвитку медіакультури в процесі підготовки майбутніх вчителів займалися К. Безелгет, І. Дзялошинський, Р. Кьюбі, Л. Мастерман, М. Маклюен, Л. Найдьонова, Р. Харис.

Низка авторів пропонує використовувати мультимедійні засоби (Ю. Казаков, С. Медведева, Л. Нагорна, Н. Рижих, Л. Шиян, Н. Шубенко). Але запропоновані варіанти не вирішують проблеми підготовки студентів до медіаосвіти. Це пояснюється тим, що ці програми обмежені бібліографічною спрямованістю, орієнтовані на розвиток інформаційної культури користувачів, інтерпретацію медіа текстів, не торкаючись при цьому проблем медіа-освіти [3, 57].

У процесі навчання з використанням мультимедійних засобів переважно використовуються класні форми роботи, самостійна робота учнів не передбачається. Проблема розглядається переважно на основі екранного мистецтва, яке, на нашу думку, не може повною мірою підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах; не дає уявлення про кінцевий результат медіаосвіти та ме-

діа культури особистості. Отже, праць, присвячених комплексному дослідженню проблеми розвитку медіа-освіти молоді, нами не виявлено.

Зупинимося на сферах застосування мультимедіа в навчанні. У літературі, присвяченій комп'ютерним засобам навчання, для характеристики типів навчальних програм використовується велика кількість термінів. При цьому часто різні автори в один і той самий термін вкладають суттєво різне значення, або навпаки, програми одного типу характеризують різними термінами. Сьогодні існує багато комп'ютерних програм, призначених для вдосконалення та підтримки освітнього процесу.

**Мета статті** – дослідити особливості застосування мультимедіа-технологій в сучасній системі освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Існує кілька основних типів засобів інформаційно-комунікаційних технологій, які використовуються в освіті, а саме: автоматизовані системи навчання; експертні навчальні системи; навчальні бази даних; навчальні бази знань; мультимедійні системи; системи віртуальної реальності; навчальні комп'ютерні телекомунікаційні мережі.

Автоматизовані системи навчання – це комплекси програмно-технічних і навчальних засобів, що забезпечують активну діалогічну взаємодію з учнем (враховуються дидактичні та психологічні аспекти організації діалогу). Основним засобом взаємодії – є діалог [4].

Самостійне отримання студентами додаткових знань – ще одна перевага використання мультимедіа.

Сьогодні ми маємо думати про те, що чекає наших студентів – майбутніх учителів. Відомо, що професійна діяльність вимагатиме від них величезного запасу знань у сфері сучасних технологій.

Сьогодні 60 % пропозицій роботи вимагають знання комп'ютера, і цей відсоток буде зростати. Але підготовка молоді до майбутнього має базуватись не тільки на "готовності працювати". Студенти повинні оволодіти новими життєво важливими інформаційними компетентностями у зв'язку з тим, що сучасні інформаційні технології все глибше входять у наше життя. Сховище інформації глобальної комп'ютерної мережі Інтернет настільки велике, що на перший план виходить можливість вилучення необхідного кластера з такого великого обсягу інформації [2, 65].

Під педагогічними умовами розуміють сукупність взаємопов'язаних умов, необхідних для створення цілеспрямованого освітнього процесу за допомогою сучасних інформаційних технологій, які забезпечують формування особистості з певними якостями.

Вони включають таке:

– операційна готовність майбутніх учителів до використання ІКТ для самостійного навчання, дослідницької роботи;

– мотиваційна готовність майбутніх учителів до використання засобів інформатизації для самоосвіти;

– рефлексивна готовність до використання інформаційно-комунікаційних технологій для самонавчання та педагогічного дослідження;

– готовність студентів до роботи в комп'ютеризованому середовищі;

– створення умов для підвищення професійного рівня майбутніх учителів у сфері комп'ютеризації та інформатизації;

– забезпечення процесу інформатизації освіти науковою, навчально-методичною літературою [6].

Самоосвіта в умовах “інформаційного суспільства” передбачає, що кожен студент повинен:

– мати доступ до баз даних та засобів інформаційного обслуговування;

– розуміти різні форми та способи представлення даних у словесній, графічній і числовій формах;

– знати загальнодоступні джерела інформації та вміти ними користуватися;

– вміти оцінювати та обробляти наявні в його розпорядженні дані з різних точок зору;

– вміти аналізувати та обробляти статистичну інформацію;

– вміти використовувати наявні дані для розв'язання поставлених перед ним проблем.

Існують різні підходи до класифікації мультимедійних засобів навчання. Найчастіше їх класифікують за функціональним або методичним призначенням.

Наприклад, Рош Уін класифікує мультимедійні засоби навчання за функціональним призначенням. Учителі надають навчальну інформацію та безпосередні інструктажі на основі знань, індивідуальних здібностей та інтересів учнів:

– діагностичний, призначений для визначення рівня підготовленості і кмітливості учнів;

– інструментальний, призначений для проектування програмного забезпечення;

– предметно-орієнтований, призначений для імітаційного моделювання;

– ігровий, передбачає забезпечення різноманітних видів ігрової та навчально-ігрової діяльності [1].

Ю. Браун пропонує класифікувати мультимедійні засоби навчання відповідно до їх методичного призначення:

– наставницькі, спрямовані на вивчення нового матеріалу;

– тренувальні, спрямовані на розвиток умінь і навичок;

– контролюючі, призначені для контролю рівня засвоєння;

– демонстраційні, призначені для наочного представлення навчальних матеріалів;

– ігрові.

Розглянемо основні переваги використання мультимедіа в навчанні. Навчальні мультимедійні

програми сприяють розширеному структуруванню змістової складової навчального матеріалу, самостійному вибору та переходу до них повних або скорочених можливостей навчання здобувачем освіти.

Однак при використанні мультимедіа в освіті необхідно враховувати багато аспектів. Враховуючи популярність мультимедіа в сучасному світі, варто визнати, що доступність навчальних матеріалів і апаратного забезпечення дуже різна.

Мультимедійні засоби забезпечують навчання інтерактивної взаємодії користувача з комп'ютером. Інтерактивне навчання дає змогу переходити від пасивного до активного способу виконання навчальної діяльності, де учень є головним учасником процесу навчання.

Характеристики мультимедійних навчальних матеріалів, які використовуються в цій групі технологій:

– повнота та цілісність системно організованого набору мультимедійних матеріалів, що дають змогу студентові самостійно вивчати курс (дисципліну) в умовах значного скорочення очних контактів з викладачем та відриву від основних навчальних бібліотек;

– значна інтерактивність усіх мультимедійних матеріалів, що передбачає та стимулює активну самостійну роботу студентів;

– значна орієнтація на професійну діяльність [3].

Використання мультимедійних засобів у традиційній освіті може породити декілька основних методів здійснення педагогічної діяльності. Як правило, їх усіх можна розділити на два основних класи, за принципами взаємодії.

Зокрема, деякі навчальні продукти призначені для управління процесом презентації і, таким чином, студенти виконують лише пасивну роль як отримувачі інформації. Інші навчальні мультимедійні засоби є інтерактивними, в тому сенсі, що передбачають активну роль особистості, яка самостійно обирає підрозділи в межах певної теми, визначаючи послідовність їх вивчення.

Багато мультимедійних ресурсів надають учням прості та інтуїтивно зрозумілі засоби явної побудови структур даних. Це дає змогу учням застосовувати знання про структуру вивченого матеріалу на практиці, виявляти самостійність у виборі основи для класифікації. Звична роль спостерігача, яку виконує студент при роботі з лінійними мультимедійними ресурсами, при такому підході трансформується в його активну роботу зі складання конструкцій та їх опису. Таким чином, технологія нелінійного представлення мультимедійної інформації є міцною основою для розвитку діяльнісних підходів у навчанні.

Мультимедійні ресурси повинні чітко демонструвати, що досить популярні сервери найвідоміших видавництв можуть містити велику кількість недостовірної та некоректної мультимедійної інфор-

мації. Відзначається небезпека рекламної інформації, яка часто містить навмисні помилки та досить вільне трактування фактів.

Мультимедійні засоби, що належать до програм "віртуальної реальності", надають не тільки звукову та просторову візуальну інформацію, а й тактильну інформацію та створюють ілюзію перебування в реальному часі та присутності учнів у стереоскопічно представленому "світі на екрані", ілюзію руху користувача щодо об'єктів цього світу.

Говорячи про комп'ютерне моделювання, доцільно зазначити, що коли інформаційні технології впроваджуються в освітній процес відкритих навчальних дисциплін, увагу необхідно зосередити на створенні узагальнених мультимедійних інформаційних моделей цілих класів технічних об'єктів і на створення будь-яких імітаційних лабораторних моделей, симуляторів, у тому числі віртуальних моделей. І, звичайно, має продовжувати розвиватися такий напрям, як створення систем автоматизованого проектування [5].

Мультимедійні моделі, як правило, не універсальні. Кожен з них призначений для моделювання досить вузького кола явищ. На основі технології математичного моделювання мультимедійні моделі можна використовувати не тільки для демонстрації явищ, які важко відтворити в освітньому середовищі, а й для інтерактивного визначення ступеня впливу тих чи тих параметрів на змодельовану ситуацію. Ця властивість дає можливість використовувати мультимедійні моделі як стимулятори лабораторного обладнання, а також розвивати навички керування змодельованими процесами.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.** Розробка та створення мультимедійних засобів навчання для системи освіти здійснюється з урахуванням того, що автоматизація навчальної роботи професійного характеру створює передумови для поглибленого пізнання властивостей досліджуваних об'єктів і процесів у математиці, інформатиці чи будь-яких інших навчальних предметів. Водночас для осмисленого використання даних засобів необхідна достатньо висока професійна кваліфікація, якої студенти ще не мають. Часто вони успішно опановують лише апаратно-програмні компоненти і сам мультимедійний засіб навчання.

Нині в освіті на перший план висувається завдання оволодіння підростаючим поколінням інформаційною грамотністю, оволодіння розвитком нових інформаційних технологій.

Зазначимо, що зміст статті недостатньо висвітлює всі проблеми, які виникають при використанні навчальних мультимедійних засобів. Перспективним є дослідження особливостей використання мультимедіа-технологій на уроках математики та інформатики у початковій школі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Інформаційні технології в системі інноваційної освіти. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 5–15.
2. Василиків І. Основні проблеми та шляхи впровадження мультимедійних технологій в початковій школі. *Молодь і ринок*, 2019. № 1 (168). С. 62–66.
3. Луговий В.І. Інформація, інформаційне суспільство та інформаційна роль освіти (теоретико-методологічний погляд). *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова: зб. наук. пр.* Вип. 11. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. С. 55–60. (Серія 7. Релігієзнавство. Культура. Філософія).
4. Медіаосвіта та медіа грамотність: підручник / редупор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; за науковою редакцією В.В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
5. Сницья М.О. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія* / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2014. С. 418–438.
6. Lysohor, L., Reshetniak, V., Kovalchuk, V., Zhyhaylo, O., Koltok, L. & Lutsiv, S. (2022). Reality of Primary Education Development in the Conditions of the New School. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14 (1Sup1), pp. 243–257.

#### REFERENCES

1. Andrushchenko, V. (2008). Informatsiini tekhnologii v systemi innovatsiinoi osvity Vyshcha osvita Ukrainy [Information technologies in the system of innovative education Higher education of Ukraine]. No. 3. pp. 5–15. [in Ukrainian].
2. Vasylykiv, I. (2019) Osnovni problemy ta shliakhy vprovadzhennia multymediinykh tekhnologii v pochatkovii shkoli [The main problems and ways of introducing multimedia technologies in primary school]. *Yoth & market*, No. 1 (168). pp. 62–66. [in Ukrainian].
3. Luhovyi, V.I. (2007). Informatsiia, informatsiine suspilstvo ta informatsiina rol osvity (teoretyko-metodolohichni pohliad) [Information, information society and informational role of education (theoretical and methodological view)]. *Scientific journal of the NPU named after Mykhaylo Dragomanov: coll. of science*. Vol. 11. Kyiv, pp. 55–60. (Series 7. Religious Studies. Culture. Philosophy). [in Ukrainian].
4. Mediaosvita ta media hramotnist (2012). [Media education and media literacy: textbook]. (Ed.). V.F. Ivanov, O.V. Volosheniuk; edited by V.V. Rizuna. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].
5. Synytsia, M.O. (2014). Vykorystannia multymediinykh tekhnologii u navchalnomu protsesi VNZ yak zasib formuvannia pedahohichnykh znan. Profesiina pedahohichna osvita: stanovlennia i rozvytok pedahohichnoho znanntia: monohrafiia [The use of multimedia technologies in the educational process of universities as a means of forming pedagogical knowledge]. (Ed.). O.A. Dubaseniuk. Zhytomyr, pp. 418–438. [in Ukrainian].
6. Lysohor, L., Reshetniak, V., Kovalchuk, V., Zhyhaylo, O., Koltok, L. & Lutsiv, S. (2022). Reality of Primary Education Development in the Conditions of the New School. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14 (1Sup1), pp. 243–257. [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.02.2023



## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ: АНАЛІЗ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ ПРОБЛЕМИ

УДК 378.091.12.011.3-057.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276117>

**Алла Палій**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри кримінального права, процесу і криміналістики  
Київського університету інтелектуальної власності і права  
НУ “Одеська юридична академія”

**Оксана Патлайчук**, кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

**Ольга Ступак**, старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

### РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ: АНАЛІЗ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ ПРОБЛЕМИ

У статті розкривається методологічний підхід до формування професійної компетентності фахівця та визначено комплекс її базових складових. Виокремлено та проаналізовано сутність таких понять, як “професійні знання”, “професійні вміння”, “професійні навички”, що дозволило інтерпретувати їх як зміст і результат професійної підготовки, метою якої визначено гармонійний розвиток особистості працівника і формування його професійної компетентності та готовності до професійної діяльності. Доведено, що професійна компетентність не зводиться до набору знань, умінь, а визначає необхідність і ефективність їх застосування у реальній освітній практиці. З'ясовано, що це поняття найчастіше розглядається не стільки з точки зору структури особистості професіонала, скільки з позиції оцінки якості професійної підготовки.

**Ключові слова:** професійна підготовка; професіограма; компетентність; компетенція; професійна компетентність.

**Літ. 10.**

**Alla Palii**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Criminal Law, Process and Criminology Department  
Kyiv University of Intellectual Property and Law of the  
National University “Odesa Law Academy”

**Oksana Patlaichuk**, Ph.D. (Philosophy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Social and Humanitarian Disciplines Department  
Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Mykolaiv, Ukraine

**Olga Stupak**, Senior Lecturer of the  
Social and Humanitarian Disciplines Department  
Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Mykolaiv, Ukraine

### DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE: ANALYSIS OF THE TERMINOLOGICAL FIELD OF PROBLEM

The article reveals a methodological approach to the formation of professional competence of a specialist and defines a complex of its basic components. The essence of such concepts as “professional knowledge”, “professional skills”, “professional skills”, which allowed them to be interpreted as the content and result of professional training, the purpose of which is determined by the harmonious development of the employee’s personality and the formation of his professional competence and readiness for professional activity. It is proved that professional competence is not reduced to a set of knowledge, skills, but determines the need and effectiveness of their use in real educational practice. It is found that this concept is most often considered not so much from the point of view of the structure of the professional personality, but from the standpoint of assessing the quality of professional training.

It is updated that being an integrative entity, professional competence combines different in nature of the subsystem: professional orientation (needs, motives), value sphere, character, abilities, internal mental states and properties of a specialist’s personality, sphere of professional knowledge and skills, etc. Characteristics of the concept of “professional competence” is carried out through the analysis of variational approaches to the concepts of “competence” and “competence”. It is substantiated that the concept of “competence” is considered as an integral characteristic of the quality of personality preparation for a certain activity, which actualizes the pragmatic orientation of the educational process (practical application of knowledge and skills in different life and professional situations), instead the concept of “competence” is supplemented Topical manifestation of competence. The structure of professional competence distinguishes the activity (knowledge, skills, skills and ways of organizing activities) and communicative (knowledge, skills, skills and ways of pedagogical communication) components.

**Keywords:** vocational training; profессиogram; competence; professional competence.

**П**остановка проблеми. У сучасних умовах модернізації української освіти та її інтеграції у світовий освітній простір все більше утверджується думка, що основним результатом діяльності закладу освіти має стати не виокремлена система знань, умінь і навичок, а комплекс ключових компетентностей фахівця у різних сферах (педагогічній, економічній, правовій тощо). Закцентуємо також, що останнім часом поняття “компетенція” та “компетентність” вийшли на загальнодидактичний та методологічний рівень, що зумовлено їхніми системно-практичними функціями та інтегративною метапредметною роллю в освіті. Посилення уваги до цих понять зумовлено також рекомендаціями Ради Європи, які стосуються оновлення освіти, її наближення до замовлення соціуму. Використання термінів “компетентність” або “компетенція” для визначення цільових установок вищої освіти знаменує трансформування освіти у напрямі адаптації до реалій ринкових відносин, соціального діалогу та соціального партнерства у довгостроковій перспективі, а також до освоєння нової моделі освіти

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Над проблемою модернізації освіти на компетентнісній основі працювали В. Болотов, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун, С. Трубачева та інші.

Питанням моделювання професійної підготовки спеціалістів присвячені праці Г. Суходольського.

Сучасні дослідники І. Зязюн, В. Кан-Калик та Ю. Кулюткін досліджували змістову сутність поняття “професійна компетентність” як категорії, що обумовлює рівень готовності людини до раціонального досягнення поставлених цілей, прийняття відповідальних рішень.

Зміст, структуру професійної компетентності викладача закладу вищої освіти, а також загальні концептуальні положення проблеми студіювали М. Алексюк, Т. Бугайчук, О. Гура, В. Стрельников, І. Ярмола та ін.

**Мета статті** – здійснити узагальнений аналіз термінологічного поля категорії “професійна компетентність”.

**Виклад основного матеріалу.** У Законі України “Про освіту” зазначено, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями [7]. Відтак, сучасною гуманістичною парадигмою освіти передбачається шлях до розкриття унікальних потенційних здібностей людини (зокрема, вміння самостійно і творчо мислити, здатність професійно та гуманно діяти в

нестандартних ситуаціях) через індивідуалізацію навчального процесу. Означений підхід надає особистості функції активного агента перетворювальної діяльності, суб’єктне сприйняття реальності якого є пріоритетним щодо її продуктів і результатів.

Відповідно, перед професійною освітою постає діалектичне завдання: зберегти або відновити індивідуальність, своєрідність людини у проявах свого внутрішнього “я” і водночас сформувати у неї соціально значущі характеристики, всі ті якості, що притаманні професіоналу і громадянину.

На нашу думку, практично всі дослідження, котрі проводять вчені в напрямі професіографічного опису спеціаліста, складають основу характеру і спрямування змісту професійної освіти, необхідних навчальних курсів, відповідного навчального матеріалу.

Основними характеристиками теоретичного знання, на думку С. Днепров, є його системність, цілісність, складність, суперечливість, неоднорідність, впорядкованість. Цілісність професійних знань визначається виділенням їх інтеграційних внутрішніх і зовнішніх властивостей, що пов’язують професійну освіту з усіма сферами людської діяльності.

На основі аналізу наукових досліджень з питань змісту підготовки майбутнього фахівця та його професіограми В. Гриньова включає до системи знань такі види: а) теоретичні знання, які необхідні для здійснення діяльності; б) знання – засоби, що сприяють формуванню вмінь виконання певних дій, операцій; в) знання – цінності, котрі визначають ставлення фахівця до навколишньої дійсності, формують різнобічно розвинену особистість [3, 48–53].

Знання, будучи компонентами будь-якої діяльності, не складають самостійного елемента цілепокладання та не існують відокремлено. В їх основі лежать конкретні вміння, що відображають, своєю чергою, життєві завдання. На думку Н. Тализіної, спеціаліста необхідно навчити користуватися знаннями у складі вмінь, адекватних завданням, з якими він зустрінеться у своїй професійній діяльності. В. Вишпольська наголошує, що фундаментальні знання передбачають перетворення структури і змісту наукового знання, налагодження інтегративних зв’язків між навчальними дисциплінами, що сприятиме формуванню у майбутніх фахівців цілісного образу майбутньої професійної діяльності [2].

Професійні знання фахівця реалізуються в його практичній діяльності, тому проблема професійних умінь та навичок є актуальною. Її вивчення включає у себе визначення сутності професійних умінь, принципів їх класифікації, ефективних форм і методів їх формування та ін.

Аналізуючи сучасні дослідження означеного характеру, можна зробити висновок, що сьогодні не існує єдиного підходу до визначення поняття “вміння”. Розуміння сутності вміння досить різнобічне. Розглянемо найбільш поширені точки зору.

## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ: АНАЛІЗ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ ПРОБЛЕМИ

У педагогічній енциклопедії поняття “вміння” визначається як “можливість застосування ефективних дій відповідно до мети та умов, в котрих ці дії реалізуються” [8].

В. Краєвський та О. Кисельгоф під умінням розуміють знання, що включені до певного виду діяльності, застосування цих знань та навичок, а також володіння системою психологічних і практичних дій.

Найбільш близькою нам є точка зору вчених (С. Громов, І. Гринчук та ін.), які акцентують увагу на креативному характері вмінь, тобто здатності особистості творчо виконувати певні дії на основі гнучкого використання набутого досвіду. Світоглядному принципу єдності теорії та практики, дидактичному принципу зв'язку навчання з життям, завданню інтеграції закладу вищої освіти зі школою та наукою відповідає формування єдності “знання-вміння”.

Відомо, що вміння формуються у людей упродовж усього процесу навчально-професійної діяльності. Результатом такої діяльності є певний рівень навченості, що передбачає відтворення особистістю зафіксованих у суспільному досвіді прийомів, дій та поведінки, а також їх закріплення у вигляді знань, умінь та навичок.

Уміння розглядається зазвичай як вища здатність людини, формування якої є однією з найважливіших цілей педагогічного процесу. У психології вміння подаються у вигляді системи знань та в єдності із системою навичок. У педагогіці вони характеризуються через свідомість, плановість, цілепокладання, довільність, інтелектуальність, варіативність, єдність розумових і практичних дій. Підготовка майбутнього працівника до професійної діяльності ведеться на основі засвоєння ним теоретичних знань у готовому вигляді і набуття вмінь використовувати їх у професійній діяльності.

Щодо класифікації професійно-значущих вмінь і навичок у педагогічній науці існує декілька підходів. Згідно зі структурним підходом системоутворювальну основу складають конструктивний, організаторський, комунікативний, гносеологічний компоненти педагогічної діяльності, кожному з яких притаманні відповідні вміння.

Досить суттєвою властивістю вмінь є узагальненість. Саме вона забезпечує розв'язання завдань, що виникають при зміні умов діяльності, яка вказує на варіативність умінь. При цьому поняття “узагальнені вміння” трактується як “інтелектуальні вміння”. Дослідники вважають, що категорію вмінь, гнучких за своїми властивостями і таких, які легко переносяться у нові обставини, націлених на розвиток інтелектуальних здібностей учнів, можна назвати узагальненими вміннями [1]. Такого роду вміння, на думку С. Рубінштейна, характеризуються усвідомленістю, інтелектуальністю, цілеспрямова-

ністю, довільністю, плановістю, прогресивністю, практичною дієвістю, поєднанням розумових і практичних дій і водночас великою варіативністю способів досягнення мети.

Кожне професійне вміння може розглядатися як певна сукупність інтелектуальних та практичних дій, цілеспрямованих та взаємопов'язаних, що виконуються у певній послідовності. Незважаючи на те, що зміст кожного професійного уміння є відносно стійким, виконання кожної дії у практичній діяльності працівника залежить від конкретних умов. Таким чином, дія має творчий характер, що імпліцитно обумовлюється характером професійної діяльності загалом.

Природно виникає питання про співвідношення умінь та навичок працівників. Наскільки і в яких галузях можлива автоматизація прийомів професійної діяльності? Складність, динамічність, багатоплановість, творчий характер праці зумовлюють необхідність свідомого та творчого використання різноманітних прийомів і способів роботи, пошуку оптимальних шляхів удосконалення навчально-виховного процесу із врахуванням конкретних умов, а це потребує творчих динамічних професійних вмінь.

Отже, виокремлення та дослідження базових для цієї наукової розвідки понять, “професійні знання”, “професійні вміння”, “професійні навички” дає підставу інтерпретувати їх як змістовозадану мету, як зміст і результат професійної підготовки. Відповідно метою професійної підготовки є гармонійний розвиток особистості працівника і формування його професійної компетентності та готовності до професійної діяльності.

У психолого-педагогічних дослідженнях результатом професійної підготовки дослідники визначають теоретичну і практичну готовність до професійної діяльності [1; 4]. Термін “готовність” спочатку виник в експериментальній психології, а згодом був перенесений у психолого-педагогічні дослідження. Якщо психологічний аспект означеної проблеми спрямований на виявлення характеру зв'язків, залежностей між рівнем готовності й ефективністю діяльності, то педагогічний аспект вивчає чинники, умови, дидактичні та виховні засоби, які забезпечують керування формуванням, становленням, розвитком готовності.

У науковій літературі зміст готовності до професійної діяльності конкретизовано як феномен, який об'єднує морально-вольові якості особистості, соціально значущі мотиви, знання, вміння і навички, а також передбачає оволодіння фахівцем відповідними професійно значущими якостями [4].

Так, про сформованість креативності свідчить здібність до “бачення” проблеми, оригінальність, діалектичність та критичність мислення, легкість генерування ідей, готовність створювати, засвоювати і використовувати в професійній діяльності

## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ: АНАЛІЗ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ ПРОБЛЕМИ

нові досягнення. Найважливішою ж умовою ефективною підготовки фахівця є розвиток його пізнавальної активності, творчих задатків, обдарувань, творчого і критичного мислення.

Нарешті, здійснення професійної діяльності передбачає здатність фахівця рефлексувати різні складові своєї діяльності – когнітивної, змістової, мотиваційної, емоційної, а також готовність критично сприймати себе і свою роботу.

У результаті професійної підготовки має бути сформована професійна компетентність майбутнього фахівця. Характеристика поняття “професійна компетентність” здійснюється через вивчення варіативних підходів до понять “компетенція” і “компетентність”.

Звертаючись до поняття “компетенція”, ми враховували, що це є найбільш загальний показник результативності та ефективності процесу підготовки особистості до виконання певної діяльності. У довідковій літературі “компетенція” визначається як похідне від латинського “compreteo” що означає “домагаюсь, відповідаю, підходжу”. Ознаками компетенції є знання та досвід у певній галузі. Професійна компетенція визначає ефективне використання здібностей, що дає змогу ефективно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог робочого місця. Концепція компетенції охоплює не тільки здатності, необхідні для здійснення професійної діяльності, а й поведінку, уміння аналізувати факти, приймати рішення, передавати інформацію та інші уміння, необхідні для професійної діяльності. Людина, що володіє професійною компетенцією, має знання, уміння і здібності, необхідні для роботи за певною спеціальністю, здатна виявити автономність і гнучкість при розв’язанні професійних проблем і вміє співпрацювати з колегами в професійному оточенні [4; 10].

Отже, компетенція – це інтегроване поєднання знань, здібностей і установок, що дає людині змогу здійснювати професійну діяльність у сучасному трудовому середовищі. Компетенції створюють основу для розробки професійних стандартів, що включають у себе стандартизацію компетенцій.

Таким чином, компетенція – це той обсяг знань і здібностей (потенціалу), який потрібен для досягнення бажаних результатів у конкретній ситуації професійної діяльності й актуалізується в ній. Компетенція може бути визначена і як підтверджена здатність використовувати нові досягнення, уміння, кваліфікації і знання для виконання професійної діяльності у звичних чи нових ситуаціях відповідно до актуальних вимог.

Важливе значення має зв’язок компетенції з трудовою діяльністю, з якої вона формується при визначенні функцій працівника. У сфері освіти компетенція формується шляхом інтегрування знань, умінь і досвіду діяльності [5, 183].

Якнайповніший набір освітніх компетенцій розроблений А. Хуторським, який ділить їх на чотири основні групи:

- ціннісно-сміслова компетенція – засоби світоглядного орієнтування;
- навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова компетенції – знання і уміння в певній сфері;
- загальнокультурна компетенція – коло питань, щодо яких треба бути обізнаним;
- компетенція особистісного самовдосконалення – основа для фізичного, духовного і інтелектуального саморозвитку.

У цьому переліку визначені орієнтири для розробки напрямів формування змісту освіти. Проте питання про досягнення необхідних рівнів загальнокультурної, навчально-пізнавальної або ціннісно-сміслової компетенції у процесі засвоєння змісту освіти на сьогодні є ще мало дослідженими.

Узагальнюючи низку досліджень, можна дійти такого висновку: зміст компетенцій, що визначають якість підготовки фахівця, повинен ґрунтуватися на основі особистісного компоненту, що інтегрує когнітивну і діяльнісну складову компетенцій. Таким чином, освітні компетенції перетворюються на дидактичний засіб розвитку особистісних цілей і сенсів підготовки людини до професійної діяльності.

Зауважимо, що поняття “компетенція” та “компетентність” мають суттєві відмінності. Перше з них переважно розглядається як інтегральна характеристика якості (загальний показник результативності та ефективності) підготовки особистості до виконання певної діяльності, яка актуалізує прагматичну спрямованість освітнього процесу (практичне застосування знань, уміння використовувати отриману інформацію в різних життєвих і професійних ситуаціях), натомість друге доповнюється особистими якостями індивіда і виступає актуальним проявом компетенції [9, 55].

О. Попадич додає, що ключова компетентність визначається як здатність здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності [10].

Поняття “професійна компетентність” включає знання, уміння, навички, а також способи і прийоми їх реалізації у діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості [8, 722]. Такий підхід дає можливість представити в структурі професійної компетентності дві підструктури: *діяльнісну* (знання, уміння, навички і способи організації діяльності) і *комунікативну* (знання, уміння, навички і способи здійснення педагогічного спілкування). Відомо, що компетентність у виконанні будь-якої діяльності на психологічному рівні виявляє себе як взаємодія когнітивного і операційно-діяльнісного компонентів у структурі діяльності.

Когнітивний компонент представлений знаннями

## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ: АНАЛІЗ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ ПРОБЛЕМИ

про: сутність продуктивної професійної діяльності й ознак її прояву; систему дій, що забезпечує продуктивний характер професійної діяльності; засоби педагогічного стимулювання продуктивних способів професійної діяльності.

Операційно-діяльнісний компонент представлений вміннями оперувати (використовувати) знаннями. Основними з них є вміння: визначати мету професійної діяльності і формулювати її як певні пізнавальні завдання; планувати процес розв'язання цих завдань; стимулювати творчу активність особистості й експериментувати із засобами навчально-виховної діяльності; усвідомлено реконструювати й аналізувати результати навчально-виховної діяльності.

Психологічною умовою розвитку професійної компетентності є усвідомлення фахівцем необхідності підвищення загальнолюдської і спеціальної культури, а також ретельної організації спілкування як основи розвитку й навчання в професійній школі.

М. Докторович у формуванні професійної компетентності виокремлює такі етапи: професійна адаптація, професійна ідентифікація, професійна індивідуалізація та професійна персоніфікація [6].

Л. Островська зазначає, що згідно з положеннями когнітивної теорії виокремлюють три стадії становлення компетентності.

Перша базується на декларативному знанні і визначається реалізацією набутої компетентності у ситуаціях, де присутній повний опис типу проблеми, способи і зразки її вирішення.

Друга характеризується тим, що знання упорядковуються у формі припису-настанови, тобто послідовного зв'язку умов і дій, що визначають алгоритм врегулювання проблемної ситуації.

Третя проявляється у тому, що приписи-настанови попередньої стадії систематизуються та узагальнюються, набуваючи вигляду певної системи, де формулювання або визначення умов викликає появу відповідних їм дій і навпаки: наявність певної системи дій усвідомлюється через відповідь їх певним умовам розв'язання проблемної ситуації, що спонукає до діяльності.

Суттєвим, на наш погляд, є зауваження дослідниці, яке полягає в тому, що фахівець із високим рівнем компетентності тяжіє до глобальності, метаузагальнень, стратегічного планування; з низьким рівнем – до локальності, вузькопредметних узагальнень. Професійно компетентні фахівці у своїй діяльності йдуть шляхом від постановки проблеми до її розв'язання, новачки ж обирають інший шлях: від використання вже знайомого, відомого способу виконання завдання до його формулювання як проблеми.

М. Докторович додає, що формування та розвиток професійної компетентності – динамічний процес, який триває упродовж усього періоду трудо-

вого життя людини, удосконалюючись на кожному його етапі [6].

**Висновки.** Отже, професійна компетентність передбачає високий рівень спеціальних професійних знань та оволодіння різними сферами професійної діяльності, глибоке розуміння професійних проблем, ділову надійність і здатність успішно й безпомилково вирішувати широке коло професійних завдань. Як інтегративне надбання особистості, яке має за основу фундаментальну освіту та сформоване емоційно-ціннісне ставлення до педагогічної діяльності, професійна компетентність розглядається головним когнітивним компонентом підсистеми професіоналізму особистості, що дає змогу виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю. Структура та зміст професійної компетентності визначається специфікою професійної діяльності та вимогами ринку праці.

Загалом, поширення компетентнісного підходу в освіті означає поступову переорієнтацію освітньої парадигми з трансляції знань і формування навичок на створення умов для здобувачів освіти щодо оволодіння комплексом компетенцій, які визначатимуть потенціал здатності випускника до стійкої життєдіяльності та професійної реалізації в умовах сучасного багатофакторного, інформаційно та комунікаційно насиченого простору.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Акусок А.М. Теоретичні засади формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2009. 202 с.
2. Вишпольська В.Ф. Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 57–61.
3. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичні та методичні аспекти). Харків: Основа, 1998. 300 с.
4. Гуревич Р.С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. семінару, м. Київ, 3 квіт. 2014 р.: у 2 ч. Ч. 2. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 137–142.
5. Десятов Т.М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття): моногр. / за ред. Н.Г. Ничкало. Київ: АртЕк 2005. 472 с.
6. Докторович М.О. Професійна компетентність соціального педагога. *Вісник Глухівського ДПУ*. 2010. Вип. 15. С. 64–69.
7. Закон України “Про освіту” від 5 вересня 2017 р. № 2145–VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
8. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
9. Карпюк Ю.Я. Комунікативна компетентність як складова успішного професійного розвитку психолога. *Scientific Journal Virtus*, October. 2019. № 36. Вип. 1. С. 41–57.

**ОРГАНІЗАЦІЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ОСВІТИ  
У ВИЩОМУ ЗАКЛАДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

10. Попадич О.О., Мордяк Я.М. Проблема розвитку професійної компетентності майбутнього керівника навчального закладу в наукових підходах. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія "Педагогіка. Соціальна робота"*. 2016. Вип. 1 (38). С. 219–221.

**REFERENCES**

1. Akusok, A.M. (2009). Teoretychni zasady formuvannia zmistu zahalnopedahohichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Theoretical foundations of formation of the content of general pedagogical training of future teacher]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 202 p. [in Ukrainian].

2. Vyshpolska, V.F. (2008). Zmist ta struktura profesiinoi kompetentnosti fakhivtsia z mizhnarodnykh ekonomichnykh vidnosyn [The content and structure of professional competence of a specialist in international economic relations]. *Bulletin of Zaporizhzhya National University*. No. 1. pp. 57–61. [in Ukrainian].

3. Hrynova, V.M. (1998). Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia (teoretychni ta metodychni aspekty) [Formation of the pedagogical culture of the future teacher (theoretical and methodical aspects)]. Kharkiv, 300 p. [in Ukrainian].

4. Hurevych, R.S. (2014). Kompetentnisnyi pidkhid u profesiino-pedahohichnii osviti [Competent approach in vocational education]. *Competence approach in education: theoretical principles and implementation practice: materials of methodology. seminar*, Kyiv, April 3, 2014. 2014: in 2 part. Part. 2. Kyiv, pp. 137–142. [in Ukrainian].

5. Desiatov, T.M. (2005). Tendentsii rozvytku neperervnoi osvity v krainakh Skhidnoi Yevropy (druga polovyna XX stolittia) [Trends in the development of continuous education in the countries of Eastern Europe (the second half of the twentieth century)]. (Ed.). N.H. Nychkalo. Kyiv, 472 p. [in Ukrainian].

6. Doktorovych, M.O. (2010). Profesiina kompetentnist sotsialnoho pedahoha [The professional competence of a social educator]. *Bulletin of the Hlukhiv State Pedagogical University*. Vol. 15. pp. 64–69. [in Ukrainian].

7. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" vid 5 veresnia 2017 r. № 2145–VIII [Law of Ukraine "On Education" of September 5, 2017. No. 2145–VIII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

8. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]. Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; (Ed.). V.H. Kremen. Kyiv, 2008. 1040 p. [in Ukrainian].

9. Karpiuk, Yu.Ya. (2019). Komunikativna kompetentnist yak skladova uspishnoho profesiinoho rozvytku psykholoha [Communicative competence as a component of successful professional development of a psychologist]. *Scientific Journal Virtus*, October. No. 36. Vol. 1. pp. 41–57. [in Ukrainian].

10. Popadych, O.O. & Mordiak, Ya.M. (2016). Problema rozvytku profesiinoi kompetentnosti maibutnoho kerivnyka navchalnoho zakladu v naukovykh pidkhodakh [The problem of developing the professional competence of the future head of the educational institution in scientific approaches]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series "Pedagogy. Social work"*. Vol. 1 (38). pp. 219–221. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.02.2023

УДК 378:784(477)“364”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276119>

**Іван Заболотний**, заслужений діяч мистецтв України,  
професор кафедри хореографії та музичного мистецтва  
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**ОРГАНІЗАЦІЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ОСВІТИ  
У ВИЩОМУ ЗАКЛАДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

*У статті розглядаються організаційні питання щодо вокально-хорової освіти у закладі вищої освіти в умовах воєнного стану. Визначено сучасні науково-методологічні підходи аксіологічній, інтегрованій, особистісно-орієнтованій, акмеологічній та рефлексивній підходи, що сприяють результативності вокально-хорової освіти в умовах воєнного стану. Констатовано, що ефективна організація вокально-хорової освіти в Україні буде залежати від ситуації загалом, а також можливостей порозуміння, врахування інтересів і специфіки професійної мистецької освіти.*

**Ключові слова:** вокально-хорова освіта; організація; методологічні підходи; вищий заклад; військовий стан.

**Літ. 5.**

**Ivan Zabolotnyi**, Honored Art Worker of Ukraine,  
Professor of the Choreography and Musical Art Department,  
Sumy Anton Makarenko State Pedagogical University

**ORGANIZATION OF VOCAL AND CHORAL EDUCATION  
IN THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION UNDER MARTIAL LAW**

*The article deals with the organizational issues regarding vocal and choral education in a higher education institution under martial law. It was established that the problem of organizing vocal and choral education in the conditions of martial law is a complex of interrelated activities and actions. In this regard, requirements were proposed, namely: 1) ensuring the level of awareness and informing the participants of the educational process; 2) ensuring the continuity and safety of the educational process; 3) availability of partner programs (Erasmus, international exchange); 4) cooperation with international educational*

*institutions; 5) implementation of the monitoring system in the educational process of vocal and choral training; 6) use of the evaluation and analysis system in the educational process.*

*The methodological scientific approaches to the educational process of vocal-choral training in a distance or mixed format are highlighted and characterized, namely: an axiological approach, which involves the acquisition of moral and aesthetic values in the educational process, based on the artistic traditions of vocal-choral education; an integrated approach that ensures the educational process of vocal and choral training in combination with areas of professional training: music-performance, music-theoretical, music-pedagogy and scientific activity; a person-oriented approach that takes into account the individual and psychological characteristics of the future specialist within the framework of subject-subject relations in the educational process; acmeological approach, which involves independent improvement of professional skills in the field of vocal and choral education; a reflexive approach that resolves issues regarding the organization of the vocal and choral educational process.*

*Summarizing the above mentioned, we should state that the issues of organizing vocal and choral education in a higher education institution under martial law, in our opinion, do not exhaust the entire volume of problems related to this topic, but they can become the basis for further pedagogical research in this direction. Effective organization of vocal and choral education in Ukraine will depend on the situation as a whole, as well as opportunities for understanding, taking into account the interests and specifics of professional art education.*

**Keywords:** *vocal and choral education; organization; methodological approaches; higher education institution; martial law.*

**П**остановка проблеми. В умовах війни оптимізація діяльності освітнього простору України вимагають пошуку шляхів щодо організаційних питань вищої школи. Тобто сьогодні перед закладами педагогічної вищої освіти постає завдання підготовки ініціативних фахівців, здатних постійно самореалізовуватись у професії, творчо підходити до розв'язання поставлених перед ними завдань щодо формування і становлення їхньої особистості, займатися волонтерською діяльністю, бути не лише носіями предметних знань, а й будувати освітній процес на засадах партнерства, взаємодії, що вимагає від них розуміння не тільки свого місця в професії, а й сформованої чіткої громадянської позиції.

Необхідність розв'язання ключових проблем освітньої галузі в цей період Міністерство освіти і науки України визначило основні напрями дій і заходів у сфері мистецької освіти.

В цей час проблема отримання вищої освіти є особливо актуальною, тому доцільно говорити про необхідність організації навчального процесу мистецької освіти в умовах воєнного стану. При цьому варто особливо наголосити на тому, що складна ситуація в країні передбачає чітку організацію у ЗВО в галузі вокально-хорової освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми вокально-хорової освіти висвітлені в наукових працях А. Болгарського, Д. Бондаренко, І. Коваленко, А. Козир, П. Ковалик, О. Коренюк, А. Лашенко, О. Михайличенка, В. Рожка, Т. Смирнової, Л. Хлебнікової й інших дослідників. Різні аспекти вокально-хорової освіти у ЗВО представлені в дисертаційних роботах останніх років. Так, формування етнопедagogічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокально-хорового навчання досліджувала Н. Голубицька; консолідаційний підхід до формування вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва – О. Шевченко; формування ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики у процесі диригентсько-хорової підготовки – К. Кабріль, творчість

Анатолія Авдієвського в контексті української хорової культури – О. Драгомирецька, теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності – Н. Овчаренко та інші. Освітні питання закладу вищої освіти в умовах воєнного стану студіюють А. Вітренко, В. Рогова, О. Костюченко, С. Даниленко, О. Шкуратов, Сергій Захарін, О. Піжов, Д. Завгородній, О. Єресько, І. Шумік, І. Таранов, В. Кашперський, К. Супрун, І. Балуба, А. Рибалко та інші. Проте організаційні питання вокально-хорової освіти у вищому закладі висвітлено недостатньо.

Отже, **метою статті** розкрити організаційні питання вокально-хорової освіти у закладі вищої освіти в умовах воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний стан в Україні висуває до майбутніх фахівців не тільки вимоги до отримання професійних знань, вмінь, а і до придбання ціннісних компетенцій, що передбачає формування їх громадянської позиції.

З перших днів війни освітній простір нашої країни потрапив в нові умови функціонування. Одним із найважливіших завдань мистецької освіти в складних умовах, вважається формування ціннісної особистості та володіння творчим мисленням, сучасними психолого-педагогічними знаннями, вміннями та навичками, що визначають його професійну компетентність. Розв'язання цього завдання потребує чіткої організації навчального процесу, забезпечення взаємодії загальних та спеціальних форм, методів.

У цей складний період, з метою стабілізації вітчизняної освітньої системи, МОН України надає корисні пропозиції та рекомендації щодо організації навчального процесу в середніх загальноосвітніх закладах, а саме:

– використання інструктивно-методичних рекомендацій щодо організації навчально-виховного процесу, особливостей викладання навчальних предметів;

– впровадження дій, заходів з психологічної підтримки школярів;

## ОРГАНІЗАЦІЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ОСВІТИ У ВИЩОМУ ЗАКЛАДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

– використання типових освітніх програм, навчальних програм, модельних навчальних програм для закладів загальної середньої освіти та навчальної літератури;

– застосування безпечного навчального середовища;

– здійснення навчально-виховного процесу в умовах відключення світла [5].

З цього приводу, організовуючи навчальний процес у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану, Міністерство освіти і науки визначило завдання, які висвітлено у державному документі “Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти під час воєнного стану”:

– з метою безпеки учасників освітнього процесу сформувати комісію обстеження закладів вищої освіти щодо готовності до організації навчання. До складу комісії запропоновано залучити чинників регіональних підрозділів Державної служби з надзвичайних ситуацій і Національної поліції. Результатом діяльності комісій має бути підготовка відповідного акта обстеження, що затверджується керівником адміністрації;

– окреслити форму, структуру освітнього процесу, тривалість тижня, дня, занять і відпочинку. Ці організаційні питання визначаються вченою радою закладу вищої освіти (з метою безпечності населеного пункту, з урахуванням вікових особливостей, фізичного, психічного та інтелектуального розвитку здобувачів освіти, природних особливостей регіону, а також відповідно обсягу навчального навантаження);

– впровадити систематичну діяльність заходів із психологічної підтримки, медичного супроводу учасників освітнього процесу;

– здійснити безпеку та захист працівників і майбутніх фахівців впродовж освітнього процесу. Адміністрація закладу вищої освіти зобов’язана бути повідомлена про персональну відповідальність за організацію безпечних умов для здобувачів освіти та всіх працівників закладу. Якщо вмикаються знаки оповіщення (сигнал “Повітряна тривога”) треба негайно припинити навчання. Усі працівники і студенти повинні піти до сховищ громадянської безпеки та перебувати у них до припинення сигналів тривоги, адже продовження освітнього процесу може відбуватися в укритті. Після завершення знаків оповіщення працівники та майбутні фахівці можуть повернутися до закладу та відновити освітній процес [4].

З огляду на вищезазначене, організацію вокально-хорової освіти у ЗВО в умовах воєнного стану треба розглядати як комплекс взаємопов’язаних заходів і дій. Велика кількість студентів у цей складний період займаються волонтерською діяльністю, яка є прикладом для набуття практичного досвіду.

Так, майбутні фахівці стають ініціаторами онлайн-просвітницьких заходів для школярів.

Метою інтерактивних занять є:

– підвищення рівня правової обізнаності молодого покоління;

– психологічна підтримка;

– спілкування;

– можливість проявити творчу уяву.

Досліджуючи організаційні питання вокально-хорової освіти у ЗВО в умовах воєнного стану, пропонуємо формування таких умов:

– забезпечення рівня обізнаності та інформування учасників освітнього процесу;

– забезпечення безперервності та захист учасників освітнього процесу;

– використання партнерських програм (Erasmus, міжнародний обмін);

– міжнародна співпраця;

– впровадження системи моніторингу;

– використання системи оцінювання і аналізування.

Історіографія свідчить, що вокально-хорове мистецтво в Україні є невід’ємною складовою національної культури та передбачає творчу атмосферу і своєрідну хорову організацію у вишах з музично-педагогічним напрямом. У зв’язку з цим, вокально-хорова освіта у ЗВО в умовах воєнного стану потребує використання організаційних форм, впровадження інноваційних підходів в освітній процес.

Зауважимо, що специфіка вокально-хорової освіти вимагає від майбутнього фахівця різноманітних здібностей, а саме: виконавських, педагогічних, організаторських, наявності професійних навичок та вмінь. Адже цей напрям мистецтва забезпечує реалізацію педагогічних функцій, а саме: пізнавальної (пізнавальна активність майбутнього фахівця, готовність до засвоєння професійних знань вокально-хорового мистецтва); гедоністичної (розуміння вокально-хорового мистецтва, здатності співпереживати, оцінювати художній зміст твору); діяльнісної (вміння відтворювати художньо-образний зміст вокально-хорових творів). Важливою умовою в складній ситуації є наявність мобільності, активності, волі, швидкості реакції учасників вокально-хорового освітнього процесу. Отже, вокально-хорова освіта майбутнього фахівця актуалізує потребу у становленні креативної особистості, здатної до нестандартного вирішення творчих завдань в складних умовах.

Підкреслимо, що організація вокально-хорової освіти у ЗВО в умовах воєнного стану передбачає дистанційний та змішаний формат навчання. У зв’язку з цим у навчальному процесі з вокально-хорової освіти пропонуємо використовувати методологічні підходи, а саме:

1. Аксіологічний, що передбачає “формування



духовної культури, поширення мистецької обізнаності у майбутніх фахівців, їх здатність до глибокого переживання духовних цінностей, утілених у художніх образах, спроможність до самостійної оцінки життєвих і мистецьких цінностей, здатність до духовної самореалізації в мистецько-педагогічній діяльності” [1, 116].

2. Інтегрований, що забезпечує освітній процес з вокально-хорового навчання у поєднанні з напрямками професійної підготовки: музично-виконавської, музично-теоретичної, музично-педагогічної та наукової діяльності. Інтеграція дисциплін теоретичного, практичного, педагогічного, методичного блоків та інноваційних спеціальних курсів має вплив на розвиток музичного мислення студентів, формує здатність до цілісного системного бачення навчального матеріалу, вміння аналізувати, порівнювати й узагальнювати;

3. Особистісно-орієнтований, який враховує індивідуальні та психологічні особливості майбутнього фахівця у рамках суб’єкт-суб’єктних відносин в освітньому процесі. Вважаємо, що впровадження зазначеного підходу передбачає “ефективність якості освітнього процесу майбутнього фахівця музичного мистецтва незалежно від їхнього перебування; реалізацію системи безперервної освіти; можливість забезпечити індивідуалізацію процесу, значно посиливши в ньому значущість самоосвіти і самовиховання” [3, 311].

4. Акмеологічний, що передбачає самостійне вдосконалення професійної майстерності в галузі вокально-хорової освіти [2, 29–31]. Реалізація визначеного підходу зумовлюється професійною вокально-педагогічною діяльністю, що сприяє осмисленню та оцінюванню власного рівня професійних знань, вмінь, навичок.

5. Рефлексивний, який вирішує питання щодо організації вокально-хорового освітнього процесу. Визначений підхід впливає на розвиток рефлексивного мислення, формування музичних здібностей майбутніх фахівців. Реалізація рефлексивного підходу відбувається через пізнання та осягнення художньо-образного змісту виконуваних творів завдяки самоаналізу, самокорекції.

Отже, впровадження зазначених підходів в освітній процес організації вокально-хорового навчання у закладі вищої освіти в умовах воєнного стану забезпечує формування професійної майстерності майбутнього фахівця, його загальні та спеціальні компетентності. Лише їхня системна єдність допомагає досягти найкращих результатів в отриманні вокально-хорової освіти у вищому закладі в умовах воєнного стану.

**Висновки і перспективи подальших наукових розвідок.** Узагальнюючи вищевикладене, констатуємо, що організаційні питання вокально-хорової

освіти у закладі вищої освіти в умовах воєнного стану, на нашу думку, не вичерпують усього обсягу проблем, пов’язаних з цією тематикою, але вони можуть стати основою для подальшого педагогічного дослідження у цьому напрямі. Майбутні фахівці в складній ситуації демонструють справжній патріотизм та мужність, тобто результативність організації вокально-хорової освіти у закладі вищої освіти буде залежати від ситуації в країні, а також можливостей порозуміння, врахування інтересів і специфіки професійної мистецької освіти.

Перспективою подальшого дослідження означеної проблеми вбачаємо окреслення педагогічних умов з вокально-хорової освіти у закладі вищої освіти в умовах воєнного стану.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Заболотний І. Аксіологічний аспект професійної підготовки диригентів-хормейстерів. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2020. № 2 (181). С. 116.

2. Медведовська Т. Впровадження інноваційно-орієнтованого підходу у професійну підготовку фахівців. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2014. Вип. 23. С. 29–31.

3. Петренко М. Питання дистанційного навчального процесу майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 36, т. 2. С. 311.

4. Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти під час воєнного стану: наказ Міністерства освіти і науки України від 07.03.2022 № 235. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22> (дата звернення 27.01.2023)

5. Українська система вищої освіти в умовах воєнної агресії РФ: проблеми й перспективи розвитку. URL: <https://niss.gov.ua/news/statti/ukrayinska-systema-vyshchoyi-osvity-v-umovakh-voyennoyi-ahresiyi-uf-problemy> (дата звернення 20.01.2023).

#### **REFERENCES**

1. Zabolotny, I. (2020). Aksiolohichnyy aspekt profesiy-noyi pidhotovky dyryhentiv-khormeysteriv [Axiological aspect of professional training of conductors-choirmasters]. *Youth and market*. No. 2 (181), p. 116. [in Ukrainian].

2. Medvedovska, T. (2014). Vprovadzhennya innovatsiyno-oriyentovanoho pidkhodu u profesiynu pidhotovku fakhivtsiv [Introduction of innovation-oriented approach in professional training]. *Scientific journal of NPU named after M.P. Dragomanova. Series 16. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice*. Vol. 23. pp. 29–31. [in Ukrainian].

3. Petrenko, M. (2021). Pytannya dystantsiynoho navchal-noho protsesu maybutnikh fakhivtsiv muzychnoho mystetstva [Issues of distance learning process of future specialists in music]. *Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University: Current issues of the humanities*. Issue 36, Vol. 2, p. 311. [in Ukrainian].

4. Pro deyaki pytannya orhanizatsiyi roboty zakladiv fakhovoyi peredvyshchoyi, vyshchoyi osvity na chas voyennoho

## АЛЬБЕРТО-ІВАН ЛИСИЙ: ТВОРЧІ ОБРІЇ УКРАЇНСЬКОГО СКРИПАЛЯ І ДИРИГЕНТА З АРГЕНТИНИ

stanu [On some issues of organizing the work of professional pre-university and higher education institutions during martial law]: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 07.03.2022 No. 235. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22> (Accessed 27 Jan. 2023). [in Ukrainian].

5. Ukrayinska systema vyshchoyi osvity v umovakh voyennoyi ahresiyi RF: problemyu perspektyvy rozvytku [The

Ukrainian system of higher education in the conditions of military aggression of the Russian Federation: problems and prospects for development]. Available at: <https://niss.gov.ua/new/s/statti/ukrayinska-systema-vyshchoyi-osvity-v-umovakh-voeyennoyi-ahresiyi-rf-problemy> (Accessed 20 Jan. 2023) [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.01.2023

УДК 78.071.2(82=161.2)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276120>

**Степан Дацюк**, професор кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, заслужений працівник культури України

## АЛЬБЕРТО-ІВАН ЛИСИЙ: ТВОРЧІ ОБРІЇ УКРАЇНСЬКОГО СКРИПАЛЯ І ДИРИГЕНТА З АРГЕНТИНИ

Стаття присвячена висвітленню творчої спадщини відомого аргентинського скрипаля, диригента і педагога українського походження Альберто-Івана Лисого. Здійснено спробу якнайповніше подати його життєпис, аспекти виконавської, гастрольної, фонографічної і педагогічної діяльності. Розкривається внесок митця у розвиток українського музичного мистецтва, виконавства і освіти, висвітлюються заходи вшанування його пам'яті, які проходять в Україні й за кордоном.

**Ключові слова:** Альберто-Іван Лисий; концертна діяльність; скрипкове виконавство; диригентська діяльність; гастролі; оркестрова музика.

**Літ. 11.**

**Stepan Datsyuk**, Professor of the Vocal and Choral, Choreographic and Visual Arts Department, Faculty of Primary Education and Art Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Honored Worker of Culture of Ukraine

## ALBERTO-IVAN LYSYI: CREATIVE HORIZONS OF UKRAINIAN VIOLINIST AND CONDUCTOR FROM ARGENTINA

The article is devoted to highlighting the creative heritage of the famous Argentine violinist, conductor and teacher of Ukrainian origin Alberto-Ivan Lysyi. An attempt was made to present his biography, aspects of performing, and touring, phonographic and pedagogical activities as fully as possible. The contribution of the artist to the development of Ukrainian musical art, performance and education is revealed, and the events commemorating his memory, which are held in Ukraine and abroad, are highlighted.

The origin and aspects of the creative heritage of Alberto-Ivan Lysyi, born in Buenos Aires, because the artist's parents were Ukrainian emigrants from the village of Verbovets in the Ternopil Region, are highlighted. His versatile concert activity as a world-famous violinist and conductor, the most favorite student of the famous Yehudi Menuhin, is revealed.

He performed with world orchestras in New York, Washington, Amsterdam, Rome, Buenos Aires as a violinist, while also conducting various chamber orchestras. Alberto-I. Lysyi is characterized by virtuosity, bright tone in the upper registers of the violin and powerful vibrato, high sound quality and confirms the good school of the musician.

A.-I. Lysyi was the founder of many International Festivals: Festival Delle Nazioni in Citta di Castello and Pontino in Castello di Sermonetta in Italy, Recontres Musicales in Switzerland and the Lysyi Festival in Argentina.

Alberto-Ivan Lysyi did a lot of good things in the development of Ukrainian musical education and performance, because a significant number of musicians from Ukraine underwent internships or studied at the International Academy of Music named after Yehudi Menuhin (Gstaad, Switzerland) continues to use the artist's unique violin playing techniques today.

**Keywords:** Alberto-Ivan Lysyi; concert activity; violin performance; conducting activity; touring; orchestral music.

**П**остановка проблеми. Музична культура української діаспори становить велике зацікавлення у сучасних українських дослідників і музикологів. Чимало постатей

музичної культури України – композиторів, виконавців інструменталістів та співаків, а також педагогів сьогодні відкриваються для української музичної громадськості. Проте залишається низка

імен маловідомих широкому загалу, до яких і належить творча постать аргентинського скрипаля, диригента і педагога українського походження Альберто-Івана Лисого.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Мистецька спадщина (концертна і педагогічна) А.-І. Лисого висвітлена у нечисленних дослідженнях: енциклопедичних статтях І. Сікорської [4] та зарубіжних довідниках [7–9], статті О. Бризгун-Соколик [2] про гастрольну поїздку митця в Канаду, праці Г. Карась [3], статті А. Антоненко [1] і повідомленнях у соціальних мережах про Фестиваль ім. А. Лисого у Львові [5–6]. Ця незначна кількість літератури здійснює фрагментарний огляд спадщини митця.

**Мета статті** полягає у спробі якнайповніше висвітлити походження і аспекти творчої спадщини Альберто-Івана Лисого, особливо його різносторонньої концертної діяльності як скрипаля і диригента світової слави, найулюбленішого учня славного Ігуді Менухіна, осмислити його внесок у розвиток українського музичного мистецтва і виконавства, висвітлити заходи вшанування його пам'яті, які проходять в Україні й за кордоном.

**Виклад основного матеріалу.** Походження Альберто-Івана Лисого тісно пов'язує його з Україною, адже батьки митця були українськими емігрантами зі села Вербоivecь (сьогодні – Лановецький район) на Тернопільщині. Народився А.-І. Лисий 11 лютого 1935 р. в Буенос-Айресі (Аргентина). Перші заняття гри на скрипці й першу музичну освіту отримав у п'ятирічному віці від свого батька, який був диригентом хору. Виховання в музично-патріотичній родинній атмосфері давало свої плоди. Все життя А.-І. Лисий пам'ятав, як його дідусь здійснив першу в Аргентині постановку “Наталки Полтавки”. Брат Альберто також став скрипалем і виступав у симфонічному оркестрі в Мюнхені [2, 2].

Згодом Альберто-Іван продовжив навчання у Лерко Шпіллера в Буенос-Айресі, під керівництвом якого відбувся дебют молодого музиканта у 1944 році з виконанням концерту Н. Паганіні, а також у 1950 р. він став Лауреатом (I премія) Державного скрипкового конкурсу в Буенос-Айресі.

У 17-річному віці для продовження освіти А.-І. Лисий відправився в Європу, спочатку в Лондон, де вступив до Срібної школи (Silver School), виступив у осередку ЮНЕСКО в Парижі, проте, не зумівши подолати матеріальні труднощі, у 1953 р. вимушено повернувся в Аргентину [7]. 1955 р. доля подарувала талановитому молодому музиканту щасливий шанс: А. Лисий став першим артистом з Південної Америки, який отримав відзнаку (I премію) Міжнародного музичного конкурсу королеви Єлизавети, який відбувся в Брюсселі. До того ж після нагородження лауреатів конкурсу королева-консорт, принцеса Бельгії Ліліан подарувала скрипалеві старовинну скрипку й запросила його до королівсько-

го палацу для серії концертів, в яких грала з ним в дуєті [7].

Успіх Альберто-Івана Лисого на концертних і конкурсних естрадах, його талановита гра звели його з видатним скрипалем і диригентом Ігуді Менухиним (1916–1999), який організувавши для Альберто грант фонду Рокфеллера, став його вчителем у Гштааді і подарував талановитому скрипалеві українського походження скрипку Гварнері 1742 р. Кілька наступних років А.-І. Лисий поринув у творчий світ, навчальний процес і концертну атмосферу, влаштовану для нього його вчителем. І. Менухін організовував для А. Лисого виступи разом з відомими у світі музикантами: віолончелістами Пабло Казальсом і Гаспаром Кассадом, піаністом і композитором Бенджаміном Бріттенем, диригенткою Надею Буланже, з якими виконавець приятелював. А. Лисий, навчаючись у І. Менухіна, виступав з оркестрами світу в Нью-Йорку, Вашингтоні, Амстердамі, Римі як скрипаль, одночасно й диригуючи різними камерними оркестрами. Гра А.-І. Лисого характеризується віртуозністю, яскравим тоном у верхніх регістрах скрипки і могутнім вібратором, високою якістю звучання і виказує добру школу музиканта.

Варто зазначити, що впродовж усієї творчої кар'єри А.-І. Лисий вважав І. Менухіна своїм кумиром як у виконавстві, так і в педагогічній праці, присвячуючи їй себе цій справі, заснувавши Міжнародну академію І. Менухіна в Гштааді (1977–2009), будучи її організатором, диригентом та художнім керівником і чимало зусиль докладаючи для того, щоб і талановиті музиканти з України мали нагоду стажувалися у школі як-от А. Бурко, Г. Сафонов і О. Строган. За свою грандіозну педагогічну працю А.-І. Лисий був удостоєний Міжнародної педагогічної премії Страдіварі (США, 2006).

У 1967 р. А.-І. Лисий повернувся до Аргентини й одразу створив у Буенос-Айресі ансамбль камерної музики “Camerata Variloche”, багато гастролуючи. У 1971, повернувшись у Гштаад, митець створив новий ансамбль “Камерата А. Лисого” і виступав з ним на світових сценах й здійснював записи численних альбомів. До репертуару А.-І. Лисого як скрипаля і диригента входили твори композиторів класиків, романтиків і сучасних авторів. Варто згадати, що у складі “Камерати Лисого” у різні роки грали українські виконавці А. Війтович, А. Комісарова, О. Каськів, які проходили стажування в Академії Менухіна.

Як соліст, він виступав під керівництвом П'єра Булеза, Коліна Девіса, Адріана Булґа та Ігоря Маркевича, а також з такими оркестрами, як Нью-Йоркський філармонічний, Вашингтонський національний симфонічний, Лондонський симфонічний, Лондонський філармонічний, Римський RAI та Амстердамський філармонічний оркестри.

А.-І. Лисий гастролував у різних країнах світу:

пам'ятною була поїздка до США в 1958, де відбулися концерти у Нью-Йорку разом із Р. Савицьким-молодшим чи до Канади, коли скрипаль приїхав разом із своїм наставником І. Менухіним і дав чудовий концерт у Торонто 10 травня 1987 р. Про цю подію довідуємося зі статті громадської діячки, музиколога, організаторки і учасниці концертів української музики Оксани Бризгун-Соколик під назвою "Скрипаль А.І. Лисий у Торонто". Це було перше турне музикантів зі світовими іменами в Канаді. У оркестрі "Камерата Лисий Гштаад", з яким виконавці приїхали до Канади, грали кращі музиканти. І. Менухін і А.-І. Лисий у кожному місті після концертів давали "майстер-класи" для скрипалів. До програми виступів входив Концерт для скрипки з оркестром а-moll Й.-С. Баха (соліст І. Менухін, диригент А. Лисий). "Публіка, не дочекавшись кінця твору, спонтанно нагородила виконавців оплесками вже по першій частині... Свіжість, темперамент, прецизність та одність ансамблю були надзвичайні!" [2, 2] зазначала О. Бризгун-Соколик. Далше під орудою А. Лисого оркестр "легко і чарівно" виконав "Дивертисмент" Й. Гайдна.

Цікаво, що для туру Канадою Менухін замовив у відомого канадського композитора Андре Прево новий твір, а саме "Кантату для струнних інструментів", у якому автор музики втілює свій новий підхід у вокальному трактуванні струнних інструментів, проте композиція виявилася надто масштабною за формою з частими повторами певних елементів і не знайшла захопливої підтримки публіки, хоча сам композитор був присутній на прем'єрі, а диригував І. Менухін. У програмі цього концерту відбулося ще одне прем'єрне виконання твору швейцарського композитора Франка Мартена "Поліптих", базованого на Страстях Ісуса Христа. Написана композиція для скрипки і двох малих струнних оркестрів з присвятою І. Менухіну, який, власне, й виконував його на концерті. Твір змальовує переживання людини, яка оглядає картини Страстей Христа й вдало передає тріумф в'їзду, глибокий ліризм та трагізм образів. Чудовим було виконання "Молитви" Е. Блоха для віолончелі та струнних інструментів (солістка – Даїра Фіцджералд з Ірландії). На завершення програми прозвучав "Концерт для трьох скрипок" D-dur Й.-С. Баха, в якому солістами виступили Ісгуді Менухін, Альберто-Іван Лисий та член ансамблю Гу-Кун. "Виконання було чи не найкраще з цілої програми. Присутні повстали та оплескам не було кінця. А.-І. Лисий на додаток виконав з оркестрою темпераментні "Варіації на тему Паганіні" і слухачі вже цілком не хотіли випускати гостей із сцени" [2, 2]. Так канадська публіка відкрила для себе чудового скрипала і диригента українського походження А.-І. Лисого. Наступного дня, 11 травня 1987 р., Мистецька Рада Комітету Українців Канади в Торонто влаштувала зустріч торонтських музикантів-україн-

ців та української преси зі земляком, яка відбулася у Галереї Канадсько-Української Мистецької Фундації (КУМФ). На цій зустрічі був присутній і найкращий скрипаль Канади і світу Степан Старик [2, 4]. Зустріч двох митців, які один про одного знали роками, але не мали нагоди зустрітися, була цікава й сповнена спільних майбутніх задумів, як наприклад виступу двох знаменитих скрипалів у програмі симфонічного концерту з нагоди святкування 1000-ліття Християнства України під час Світового Конгресу вільних Українців (СКВУ), який відбувся 22–28 листопада 1988 р. в Торонто.

Цікаво, що після здобуття незалежності України А.-І. Лисий разом з "Камератою" виступав у Києві в 1994 р. як диригент, а у 2002 як соліст прибув до Львова й грав з камерним оркестром "Віртуози Львова" під керівництвом Юрія Луціва. У 1997 р. маестро побував у рідному селі своїх батьків Вербовець на Тернопільщині.

Варто згадати, що А.-І. Лисий був автором музичних творів, серед яких "Варіації на тему А. Кореллі", де використано мелодію пісні "Реве та стогне Дніпр широкий" на вірші Т. Шевченка [4]. Він був засновником багатьох Міжнародних фестивалів: Festival Delle Nazioni в Читта-ді-Кастелло та Pontino в Кастелло-ді-Сермонетта в Італії, Recontres Musicalesy Швейцарії та фестивалю Lysy в Аргентині [9]. Альберто-Іван Лисий приятелював з легендарним Чарлі Чапліном й доволі часто бував у гостях у швейцарському маєтку родини Чаплінів. Помер А.-І. Лисий 30 грудня 2009 р. в Лозанні (Швейцарія) у віці 74 років.

Альберто-Іван Лисий був одружений з Бенедеттою Оріго, у шлюбі з якою народилося четверо дітей: Антоніо, Катерина, Джованна і Симонетта. Дружина митця Бенедетта Орімо – донька сина італійського маркіза і відомої британської письменниці Айріс Оріго. Син Альберто, Антоніо Лисий, став відомим віолончелістом і від 2003 року працює професором класу віолончелі Каліфорнійського університету в Лос-Анджелесі (UCLA) [8]. До переїзду в США був професором Університету Макгілла в Монреалі і продовжує працювати запрошеним професором Міжнародної музичної академії Менухіна в Швейцарії. Антоніо Лисий багато концертує, здійснює записи класичної музики сольного репертуару для віолончелі Баха, Беріо, Хенце і Уолтона, а також творів сучасних композиторів [10].

Артист міжнародного рівня і чудовий педагог, Антоніо Лисий виступає як соліст і виконавець камерної музики в найбільших концертних залах світу з такими оркестрами, як Королівський і філармонічний оркестр Лондона, Camerata Academica of Salzburg, Zurich Tonhalle, Zagreb Soloists, Orchestra di Padova e il Veneto, Israel Sinfonietta, Монреальський симфонічний оркестр, Симфонічний оркестр Торонто і Les Violons du Roi. Він досліджує універ-

## АЛЬБЕРТО-ІВАН ЛИСИЙ: ТВОРЧІ ОБРІЇ УКРАЇНСЬКОГО СКРИПАЛЯ І ДИРИГЕНТА З АРГЕНТИНИ

сальність звуку віолончелі, від барокового до електричного, займається різноманітними проектами, які відображають і збагачують його музичні зацікавлення. Варто зауважити, що батько і син доволі часто грали в дуеті й здійснили численні записи музики різних стилів і епох.

Альберто-Іван Лисий здійснив чимало добрих справ для розвитку української музичної освіти і виконавства, адже значна кількість музикантів з України проходили стажування чи навчалися у Міжнародній музичній академії ім. Ієгуді Менухіна (м. Гштаад, Швейцарія) й сьогодні продовжують застосовувати його унікальні засоби гри на скрипці.

У 2019 р. з нагоди вшанування видатного скрипаля і диригента українського походження у Львові започатковано Міжнародний фестиваль пам'яті Альберто Лисого. Метою фестивалю стало вшанування митця і його внеску в розвиток української музики шляхом виступів його найкращих вихованців. Засновником та художнім керівником фестивалю став Олег Каськів, випускник Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка, учень Альберто Лисого, а сьогодні професор класу скрипки Женевської консерваторії та Міжнародної музичної академії ім. Ієгуді Менухіна [1].

Фестиваль проходив 15–20 квітня 2019 р., а відкриття відбулося у Дзеркальній залі палацу Потоцьких. У концертній програмі фестивалю звучали камерні твори з репертуару Альберто Лисого: Струнний квінтет В.-А. Моцарта, Фортепіанний квінтет А. Дворжака, Струнний секстет П. Чайковського, Струнний октет Ф. Мендельсона, Концерт для двох скрипок та струнного оркестру М. Арнольда. Виконавцями стали: Олег Каськів, скрипка (Україна – Швейцарія); Василь Заціха, скрипка (Україна – Швейцарія); Ігор Келлер, скрипка (Франція-Швейцарія); Ірина Гінтова, скрипка (Україна-Швейцарія); Іван Вукчевіч, альт (Австралія-Швейцарія); Валентина Пришляк, альт (Україна – Швейцарія); Пабло де Наверан, віолончель (Іспанія – Швейцарія); Ольга Ситковецька, фортепіано (Великобританія) [5].

Окрім концертних програм, для фестивальних шанувальників було організовано низку безкоштовних майстер-класів для вихованців музичних шкіл та консерваторії за класом скрипки, альту, віолончелі та фортепіано, які проводили визначні виконавці-педагоги скрипалі Олег Каськів, Анеліна Опран, Ігор Келлер; Іван Вукчевіч (альт), Пабло де Наверан (віолончель), Ольга Ситковецька (фортепіано) [6].

20 квітня 2019 р. в Концертному залі ім. С. Людкевича Львівської національної філармонії відбувся завершальний концерт фестивалю за участі ансамблю “Camerata Lysy”. Це була захоплива мандрівка музичними стилями і епохами від Моцарта через Чайковського, Бруха, Паганіні, Бартока і де Фаллі до музики 1970-х рр. у творі Малкольма Арнольда

у виконанні найвідоміших музикантів із України, Швейцарії, Ізраїлю, Румунії та Іспанії [1].

Важливо, що організатори запланували фестиваль як щорічний музично-культурний захід із проведенням його у Львові, проте пандемія коронавірусу й теперішня повномасштабна війна призупинили на певний час ці задуми. Однак сподіваємося що їх вдасться втілювати в майбутньому, як і залучати до програми фестивалю твори українських композиторів.

29 лютого 2020 р. в рамках щорічних подячних концертів Міжнародної музичної академії Менухіна у храмі міста Заанен (Швейцарія) відбувся концерт-вшанування одного з найкращих учнів Менухіна – А.-І. Лисого. До академії з'їхалися найкращі вихованці Лисого (Анеліна Опран – професор Musikhochschule Basel, Лівіу Прунару – концертмейстер Амстердамського оркестру Концертгебау, Антоніо Лисий – син Альберто і професор Каліфорнійського університету в Лос-Анджелесі, а також Ела Каранфілова – солістка-альтистка з оркестру Chambre de Lausanne) і в складі заснованого ним оркестру “Camerata Lysy” виконали октети Д. Шостаковича і Ф. Мендельсона [11].

**Висновки.** Незважаючи на велику популярність Альберто-Івана Лисого як скрипаля і диригента поза Україною, музикант світової слави українського походження малознаний на Батьківщині. Його багатогранна концертно-виконавська діяльність, коло творчого спілкування з видатними постатями світового музичного мистецтва, велика палітра гастрольних подорожей, багатий репертуарний перелік, значна дискографія, плідна педагогічна діяльність спонукають до глибокого вивчення його спадщини і створення ґрунтового монографічного дослідження. Примітно, що на сучасному етапі започатковано проведення музичного фестивалю, присвяченого його мистецтву у Львові, який збирає найкращих учнів А.-І. Лисого, пропагує його виконавські й педагогічні принципи у скрипковому й диригентському виконавстві.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Антоненко А. Повернення маестро... У Львові з успіхом відбувається Міжнародний фестиваль ім. Альберто Лисого. URL: <https://m.day.kyiv.ua/uk/article/kultura/povernennya-maestro>
2. Бризгун-Соколик О. Скрипаль А.І. Лисий у Торонто. *Свобода*. 1987. Ч. 105. С. 2; 4.
3. Карась Г. Українське музичне діаспорознавство в системі навчально-виховного процесу сучасної вищої школи України. *Вісник Львівського університету. Серія мистецтвознавство*. 2015. Вип. 16. Ч. 1. С. 38–43.
4. Сікорська І. Лисий Альберт (Іван). *Енциклопедія Сучасної України*. URL: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=54920](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=54920)
5. Фестиваль ім. Альберто Лисого. Концерт-відкриття. URL: <https://lviv.vgorode.ua/event/festival/2561406-festival-im-alberto-lysoho-kontsert-vidkryttia>

6. Фестиваль пам'яті Альберто Лисого. URL: <http://www.lvivtoday.com.ua/upcoming-lviv/5522>
7. Alberto Lysy (1935–2009). URL: [https://www.naxos.com/person/Alberto\\_Lysy/100671.htm](https://www.naxos.com/person/Alberto_Lysy/100671.htm)
8. Alberto Lysy. Biography. URL: <https://www.imdb.com/name/nm3345572/>
9. Alberto Lysy murióen Lausana. URL: <https://www.swissinfo.ch/spa/alberto-lysy-muri%C3%B3-en-lausana/8018254>
10. Antonio Lysy – Cello. URL: [https://www.antoniolysy.com/\\_files/ugd/52447e\\_637921a55478442cb7fba0f23888e9c0.pdf](https://www.antoniolysy.com/_files/ugd/52447e_637921a55478442cb7fba0f23888e9c0.pdf)
11. Hommagean Alberto Lysy. URL: <https://www.anzeigervonsaanen.ch/2020/02/hommage-alberto-lysy.html>

#### REFERENCES

1. Antonenko, A. Povremennia maestro... U Lvovi z uspiokhom vidbuvaietsia Mizhnarodnyi festyval im. Alberto Lysoho [There turn of the maestro... The International Festival named after Alberto Lysy]. Available at: <https://m.day.kyiv.ua/uk/article/kultura/povremennya-maestro> [in Ukrainian].
2. Bryzghun-Sokolyk, O. (1987). Skrypal A.-I. Lysyi u Toronto [Violinist A.-I. Lysy in Toronto]. *Freedom*. Pat. 105. pp. 2; 4. [in Ukrainian].
3. Karas, H. (2015). Ukrainiske muzychne diasporoznavstvo v systemi navchalno-vykhovnoho protsesu suchasnoi vyshchoi shkoly Ukrainy [Ukrainian musical diaspora studies

in the system of the educational process of the modern higher school of Ukraine]. *Bulletin of Lviv University. Art history series*. Issue 16. Part 1. pp. 38–43. [in Ukrainian].

4. Sikorska I. Lysyi Albert (Ivan) [Lysy Albert (Ivan)]. *Encyclopedia of Modern Ukraine*. Available at: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=54920](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=54920) [in Ukrainian].

5. Festyval im. Alberto Lysoho. Kontsert-vidkryttia [Festival named after Alberto Lysy. Opening concert]. Available at: <https://lviv.vgorode.ua/event/festival/2561406-festyval-im-alberto-lysoho-kontsert-vidkryttia> [in Ukrainian].

6. Festyval pamiati Alberto Lysoho [Festival in memory of Alberto Lysy]. Available at: <http://www.lvivtoday.com.ua/upcoming-lviv/5522> [in Ukrainian].

7. Alberto Lysy (1935–2009). Available at: [https://www.naxos.com/person/Alberto\\_Lysy/100671.htm](https://www.naxos.com/person/Alberto_Lysy/100671.htm) [in English].

8. Alberto Lysy. Biography. Available at: <https://www.imdb.com/name/nm3345572/> [in English].

9. Alberto Lysy murióen Lausana. Available at: <https://www.swissinfo.ch/spa/alberto-lysy-muri%C3%B3-en-lausana/8018254> [in Spanish].

10. Antonio Lysy – Cello. Available at: [https://www.antoniolysy.com/\\_files/ugd/52447e\\_637921a55478442cb7fba0f23888e9c0.pdf](https://www.antoniolysy.com/_files/ugd/52447e_637921a55478442cb7fba0f23888e9c0.pdf) [in English].

11. Hommagean Alberto Lysy. Available at: <https://www.anzeigervonsaanen.ch/2020/02/hommage-alberto-lysy.html> [in German].

Стаття надійшла до редакції 02.02.2023

УДК 811.111:619:371.3(477.83)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.274342>

**Михайло Подоляк**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов імені Яким Яреми Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького

#### ІСТОРІЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ВЕТЕРИНАРНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ У ЛЬВОВІ

*У статті розглянуто історію викладання іноземної мови у Львівському національному університеті ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького. Часовий період дослідження становить понад два століття. Виявлено, що до 1923 р. в університеті не існувало окремої дисципліни з вивчення іноземної мови. До Другої світової війни на факультеті викладали переважно німецьку мову, а опісля – англійську. Проаналізовано навчально-методичну літературу усього періоду викладання іноземної мови в університеті. Виявлено, що при викладанні іноземної мови використовувалася англомовна наукова література 1960–1980-х рр.*

**Ключові слова:** іноземна мова; історія ветеринарної медицини; навчально-методична література.

**Літ. 11.**

**Mykhailo Podoliak**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Ukrainian and Foreign Languages Department n.a. Ia. Iarema Stepan Gzhyskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies of Lviv

#### HISTORY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT THE VETERINARY FACULTY IN LVIV

*Stepan Gzhyskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies in Lviv is the oldest higher educational institution of veterinary specialization in Ukraine and one of the oldest in Central and Eastern Europe; the year 1784 is considered the beginning of its foundation. In 1923 at the Academy of Veterinary Medicine, the study of three foreign languages began: elementary courses in English and French and a higher course in German. During the German occupation, students studied the German language for 6–10 hours every week during the entire period of study. After the German occupation, the*

department was restored in August 1944. Since then, three foreign languages have been taught at the department: English, German and French. At the end of the 1980s, the development and publication of methodological manuals on Latin, German and English became the central research issue of the Department of Foreign Languages. With the independence of Ukraine, a new form of organization of the department's pedagogical process became the modular rating system, which was developed and put into practice as a forerunner of the credit-modular system. We analyzed 206 textbooks of different levels of complexity, different types of speech activity (reading, writing, grammar, etc.) and from different years, starting from the 1950s. Educational and methodological literature of the Austro-Hungarian period was analyzed. Therefore, most of such literature was written in German, i.e. specialist textbooks, for example, anatomy, histology, physiology, were written in German. Most of the educational and methodological literature on a professional foreign language appeared in the post-war period. Especially a lot of educational and methodical literature appeared at the department in the 1960s. It was found that English-language scientific literature of the 1960–1980s was used in the teaching of a foreign language. Since 2008, teachers of the Department of Foreign Languages have been using textbooks published mostly in Great Britain and the USA, which were developed in accordance with the Common European Framework of Reference for Languages.

**Keywords:** foreign language; history of veterinary medicine; educational and methodological literature.

**П**остановка проблеми. Ветеринарна медицина є важливою галуззю економіки України. Вона покликана не лише розвивати сільське господарство, а й слідкувати за дотриманням безпечності та якості продуктів харчування. Саме тому треба приділяти велику увагу розвитку системи підготовки кадрів для ветеринарної медицини.

Історія підготовки ветеринарних лікарів у Західній Україні бере початок з Австро-Угорської імперії, з моменту заснування Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького. З того моменту процес підготовки ветеринарних лікарів у Львові зазнавав багатьох змін через зміну країн, в складі яких перебував Львів та регіон. У цьому контексті важливо дослідити та проаналізувати процес підготовки кадрів для ветеринарної медицини у сфері навчання іноземної мови.

**Аналіз основних досліджень та публікацій** демонструє, що проблемами підготовки кадрів для ветеринарної медицини займалися: В. Бусол, А. Свтушенко, Д. Бондаренко, В. Ситнік [1], В. Лашкул [4], М. Цвіліховський [8], Т. Іщенко [2]; порівняльним аналізом підготовки ветеринарних лікарів в Україні та за кордоном: О. Канівець [3] та О. Пилипенко [6]. Проте дослідженням окремих аспектів навчального процесу на ветеринарних факультетах, зокрема вивченням історії викладання іноземної мови, науковці не приділялося достатньо уваги.

Отже, **мета статті** полягає у дослідженні та висвітленні процесу навчання іноземної мови студентів ветеринарного факультету у Львові.

**Виклад основного матеріалу.** Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького є найстарішим вищим навчальним закладом ветеринарного спрямування в Україні та одним з найдавніших в Центральній і Східній Європі. Початком його заснування вважають 1784 р., коли у Львівському університеті на медичному факультеті було відкрито кафедру ветеринарії.

Проте лише у 1923 р., у тодішній Академії ветеринарної медицини, розпочалося вивчення трьох

іноземних мов: початкові курси з англійської та французької і вищий курс з німецької мови. Оскільки в ті часи кафедри іноземної мови як структурної одиниці, не існувало, то заняття відбувалося у формі факультативів.

Під час німецької окупації, (1942) на базі Львівського ветеринарного інституту були відкриті Державні ветеринарні фахові курси. На них вивчали німецьку мову по 6–10 годин щотижня протягом усього періоду навчання. Після німецької окупації у серпні 1944 р. кафедра була відновлена. Відтоді викладалися три іноземні мови: англійська, німецька та французька.

У кінці 1980-х рр. центральним питанням дослідження кафедри іноземних мов стали розробка та публікація методичних посібників з латинської, німецької та англійської мов. Основною методикою викладання іноземних мов на кафедрі стало те, що, починаючи з першого курсу, навчальний процес базувався, крім загальнонавчальної лексики, на спеціальній літературі за профілем інституту, а саме – ветеринарній.

Зі здобуттям Україною незалежності новою формою організації педагогічного процесу кафедри стала модульно-рейтингова система, яка була опрацьована і запроваджена у практику як передвісник кредитно-модульної системи.

Австро-угорський період існування університету характеризується використанням німецької мови, оскільки вона була державною мовою. Проте, відомо, що мовою викладання в цей період була в основному латинська, рідше використовували німецьку. Наприклад, у розкладі занять за 1787/88 рр. ми не знаходимо такого предмету, як іноземна мова [5, 36–37]. Розклад складено латинською мовою, тому можемо вважати, що заняття проводилися іноземною мовою, оскільки для усіх національностей, які в той час вчилися в університеті, латинська мова не була рідною. Отже можемо вважати, що тогочасні студенти знали добре іноземну мову, а саме – латинську.

Окрім того, детально вивчаючи навчальні плани 1807 р., можемо помітити, що в них немає такого предмету, як іноземна мова, а заняття велися німе-

цькою та латинською мовами [5, 39]. Проте пізніше, у 1881 р., після реформування навчального закладу ветеринарного спрямування у “Цісарсько-королівську ветеринарну школу і школу кування коней разом із клінікою для тварин у Львові” заняття починають вестися вже польською мовою. Вступні іспити в школу склалися також і з польської мови та стилістики, німецької мови та інших предметів. Проте в розкладі все ще не знаходимо предмету “іноземна мова”. Враховуючи те, що з 1881 у 1896 р. в університеті було лише 18,5 % українців серед усіх студентів, то можемо стверджувати, що тогочасні українські студенти вчилися іноземною мовою та складали іспити на поступлення також з іноземної мови [5, 77]. З 1901 до 1922 р. в навчальних планах академії також не знаходимо іноземної мови [5, 89].

З 1923 р. в академії вперше запровадили курс англійської та французької мов, окрім вже наявного з німецької. Цей курс був факультативним і проводився по дві години на тиждень. Важливо також зазначити, що студенти проходили практику з сільського господарства і розведення тварин після 2, 3 або 4 курсу. Цю практику могли зарахувати, якщо студент знав хоча б одну іноземну мову [5, 131].

У навчальних планах 1931–1932 рр., на п'ятому році навчання, вже спостерігаємо лекторат з таких предметів: французька, англійська, німецька мови, які тривали три триместри [5, 149]. В період (1930–1939) в академії підвищувався інтерес до вивчення та використання в науковій сфері іноземних мов. Багато творів друкувалися німецькою, французькою та італійською мовами. Багато професорів володіли двома і більше іноземними мовами [5, 189].

Зміни в навчанні мов спостерігаємо у період Другої світової війни (1939–1945). Стосувалися ці зміни здебільшого запровадження у навчальний процес курсу українська мова. Так, для студентів і викладачів неукраїнців було запроваджено вивчення української мови. Окрім того, в інституті вивчалася і російська мова (60 годин). Проте ці зміни у навчальному процесі відбувалися до 1941 р., а отже під час окупації Західної України радянськими військами. Цей період також характеризується активною українізацією інституту. Вона стосувалася добору викладачів українського походження; у 1939 р. було засновано кафедру української мови; викладачі євреї та поляки, а також студенти, були змушені вивчати українську мову, щоб весь навчальний процес вівся лише нею [5, 193–194].

Під час німецької окупації Львова ветеринарний інститут продовжив роботу, але вже як Львівські державні ветеринарні фахові курси. Мовою викладання тут була німецька, тому студенти та викладачі були змушені відвідувати ще і курси німецької мови. Лекції викладалася німецькою мовою, а практичні – мовою, якою говорив асистент (здебільшого українська або польська) [5, 224].

У 1944 р. з ветеринарного інституту виїхали більшість польських науковців і викладачів, здебільшого до Любліна і Вроцлава. Тому у 1946 р. в інституті ніхто вже не викладав польською мовою; українською також викладали мало, хоча було дозволено викладати українською та російською мовами. Проте до 1950 р. українська мова майже зникла з процесу викладання [5, 234]. У 1947 р. відповідно до наказу ректора заборонялося листування службовців Львівського ветеринарного інституту з іноземними установами, а знання іноземних мов вважалося схилянням перед “буржуазним заходом” [5, 237]. Проте навчання іноземних мов продовжувалося. В інституті вивчалися англійська, німецька та французька мови, а також латина.

Важливим аспектом дослідження методики викладання іноземних мов ветеринарним студентам є аналіз навчально-методичної літератури, особливо з точки зору її ефективності при формуванні іншомовної комунікативної компетентності студентів. Оскільки ветеринарні школи в Україні починають з'являтися в XIX ст., то закономірно спочатку розглянути навчально-методичну літературу того періоду. Важливо зауважити, що протягом всього періоду викладання іноземної мови на ветеринарній спеціальності в Україні не існувало уніфікованого і затвердженого підручника з іноземної мови за професійним спрямуванням для студентів ветеринарних спеціальностей. Тут мається на увазі той факт, що не існує в українських ЗВО, де готують спеціалістів ветеринарної медицини, уніфікованого підручника з іноземної мови, на противагу, скажімо, менеджменту чи маркетингу, підручників яких є достатньо.

Ця проблема не нова, і вона існувала з початків підготовки ветеринарних фахівців в Україні. Розробляючи навчально-методичну базу свого предмету, викладачі використовували надзвичайно різноманітну джерельну базу, постійно вдосконалюючи її. Тому наш аналіз навчальної літератури охоплюватиме навчальні підручники, які були спрямовані на вдосконалення певного окремого виду мовленнєвої діяльності, а саме читання, письма, граматики тощо.

На основі аналізу тем та рекомендованої літератури робочих програм, усного спілкування з викладачами, які працювали в ці періоди на кафедрі української та іноземних мов ЛНУВМБ ім. С.З. Гжицького, а також здійснивши опитування колишніх студентів університету, ми зробили вибірку найчастіше вживаних навчально-методичних матеріалів, які використовували викладачі у навчальному процесі в період з 1960-х рр. і до сьогодні. Ці підручники та посібники використовувалися як в аудиторній так і в самостійній роботі.

Як було вже зазначено, Львівський ветеринарний університет був заснований за часи панування Австро-Угорської імперії та території Львівщини.



Тому закономірно, що більшість навчальної літератури була німецькою мовою. В університетській бібліотеці знаходимо фахові підручники, наприклад, з анатомії, гістології, фізіології і т.д., німецькою мовою, проте не виявивши жодного підручника, який би прямо чи опосередковано вказував на те, що в той час в університеті викладали будь-яку іноземну мову. Можемо припустити, що єдиною іноземною мовою, яку вивчали студенти-ветеринари, була латинська, оскільки більшість ветеринарних термінів є латинського або грецького походження. Проте досліджуючи архіви університету, ми не знайшли методичних розробок або підручників з латинської мови також. Подібну ситуацію спостерігаємо і в міжвоєнний період.

Незважаючи на брак джерел стосовно викладання іноземних мов в університеті в часи Австро-Угорської імперії та Польщі, існує чимало навчально-методичної літератури з фахової іноземної мови вже у післявоєнний період. Особливо багато її появляється на кафедрі у 1960-ті рр. Нами було опрацьовано 206 підручників різного рівня складності, різних типів мовленнєвої діяльності (читання, письмо, граматики і т.д.) та різних років, починаючи з 1950-х.

Часто використовувалася книжка з професійними ветеринарними текстами “Zoology” В. Шаляєва та Н. Рикова у перекладі О. Табачнікової (1966). Цей підручник активно використовувався викладачами для читання та перекладу. Він містить опис англійською мовою усіх класів тварин, їх живлення, органи, розмноження і т.д. Підручник детально описував анатомічні, фізіологічні морфологічні та інші особливості організму усіх класів тварин. Додатково в ньому є малюнки органів або тварин з описом і позначенням кожної деталі організму тварини.

Граматику у 1960–1970-ті рр. вивчали за підручником “Грамматика английского языка” М. Беляєва (1968), що був рекомендований міністерством освіти Радянського союзу для студентів нелінгвістичних університетів. У ньому міститься пояснення (російською мовою – прим. авт.), на нашу думку, досить просте та доступне для розуміння, з прикладами та вправами для самоконтролю.

Часто використовували підручник Е. Шубіна та В. Сителя “Грамматика английської мови” 1966 р. видання. Варто наголосити, що пояснення граматичних категорій в підручнику подане українською мовою, але це переклад з російського видання. Рівень складності цього підручника становить lower intermediate або B1 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Проте єдиний недолік, на нашу думку, – це відсутність вправ, тобто пояснення в ньому йдуть без практичного засвоєння матеріалу.

Англійська мова для студентів зооветеринарних інститутів, опублікований Т. Кругловою у 1976 р.,

був досить широкоживаний на зооветеринарних факультетах України. Цей підручник містить інформативні тексти за спеціальністю “ветеринарна медицина”, зі свого боку, наповнені англійськими термінами та вправами на їх переклад (*на російську мову – прим. авт.*). Вправи, вміщені у ньому стосуються здебільшого розуміння текстів – перекласти речення з тексту, відповіді на питання, вставити пропущене слово тощо. Проте також є чимало і граматичних вправ, але без попереднього пояснення граматичних правил. Доповнена і скоригована версія цього підручника вийшла у 1983 р. Основною відмінністю пізнішої версії є те, що вона містить лише спеціалізовані тексти для читання і перекладу.

Окрім підручника Т. Круглової, часто використовували підручник А. Белоусової, Е. Сперанської та В. Яблокова “Книга для чтения на английском языке для ветеринаров и зооинженеров” (1979). Цей підручник призначений для вдосконалення читання іноземної літератури студентами ветеринарного спрямування. Він містить спеціалізовані тексти з фаховою термінологією. Разом з цим підручником викладачі часто давали студентам словник ветеринарних термінів, який містив 1500 слів. Це п’ятимовний словник, укладений спеціально для студентів ветеринарних спеціальностей.

Важливим свідченням того, що освіта в Радянському Союзі не стояла осторонь основних актуальних тогочасних досліджень у сфері ветеринарної медицини, свідчить той факт, що у бібліотеці кафедри української та іноземних мов ми виявили фаховий американський журнал з ветеринарної медицини American Journal of Veterinary Research від 1960 до 1968 р. [9], а також часопис, який видавався у Великобританії “Journal of Comparative Pathology” 1980–1986 рр. [11]. Ці журнали були передовсім ефективними для вивчення іноземних мов з того аспекту, що студенти-ветеринари могли не лише читати та перекладати фахові терміни, а й аналізувати практичне застосування англійської мови у статтях і доповідях. Проте недоліком цієї навчальної літератури, на нашу думку, є трудність її сприйняття через вживання складних академічних граматичних структур, активне використання академічної лексики тощо. Також часто використовувався словник ветеринарних термінів, виданий на базі XXI світового ветеринарного конгресу у 1979 р. [10].

Іншим широкоживаним підручником був “Get it right”, укладений Д. Поуві у 1984 р. Досліджуючи робочі програми та зі слів викладачів, які працювали у 1980-х рр. на кафедрі іноземних мов, цей підручник часто використовували для вивчення лексики, словосполучень і їх вживання. Ним послуговувалися на першому курсі, оскільки він не містить спеціалізованих термінів, а зміст складається із загальноживаних лексичних тем. Також часто використо-

вувався підручник виданий у 1959 р. у Лондоні Р. Смісом. В ньому містяться тексти на ветеринарну тематику, проте без широкого вживання термінів або спеціалізованої лексики.

Варто також звернути увагу і на підручники, які були видані вже за часів незалежної України, а саме, починаючи з 1991 р. Протягом ще багатьох років після здобуття Україною незалежності, викладачі іноземних мов використовували розробки та підручники, які були розроблені та опубліковані в УРСР. Проте вже після 1991 р. з'являється багато українських розробок. Популярністю серед викладачів кафедри іноземних мов користувався підручник П. Бех, Л. Биркун “Англійська мова”, виданий у 1993 р. Спеціалізованих ветеринарних термінів в ньому не було, проте досить простим та доступним є пояснення граматичних тем і лексики загального вжитку. Він також містить тексти на читання та переклад, діалоги, словник найуживаніших слів і т.д.

Також часто використовувався при навчанні іноземних мов студентів ветеринарного факультету підручник під назвою “Спілкуємося англійською мовою” за редакцією П. Корнеса та Н. Гайдук [7]. Викладачі використовували його при поясненні граматичних та лексичних тем, читання і перекладання текстів.

Чимало підручників було укладено й опубліковано кафедрою української та іноземних мов ЛНУВМБ імені С.З. Гжицького. Зокрема підручник “англійська для ветеринарів”, укладений М. Падурою у 2014 р. Він містить тексти з ветеринарною лексикою, терміни для вивчення, граматичні теми тощо, забезпечуючи майже всі компетентності, які стосуються іноземної мови у процесі підготовки фахівця ветеринарної медицини. У ньому також є чимало методичних рекомендацій та розробок, які вдосконалювали вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Порівнюючи підручники з іноземної мови, або іноземної мови за професійним спрямуванням після 1991 р. видані в УРСР та в незалежній Україні можна з певністю стверджувати, що більшість містять пояснення українською або англійською мовами, рідше російською. Протилежне можна було спостерігати в часи УРСР, коли пояснення у підручниках здебільшого давалися російською мовою, рідше – українською. Англійською мовою були пояснення в підручниках вищого рівня володіння мовою.

Починаючи з 2008 р. запроваджуються підручники, видані здебільшого у Великобританії, які були розроблені відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та відповідно до рівнів (A1–C2). Відтоді українських ЗВО з'явилося дуже багато різноманітних підручників для різних спеціальностей, таких, як наприклад: Professional English in Use Medicine, Business Communication Skills, English for Aviation і т.д. Проте підручника з про-

фесійної англійської для ветеринарів не було видано не лише в Україні, а й закордоном.

Викладачі іноземних мов використовують лексичні теми з медичних підручників, семантична складова термінів яких здебільшого збігаються або є дуже подібними в українській та англійських мовах (*печінка – орган в людини і в тварини прим. авт.*). Також на перших заняттях викладачі стараються дати загальні лексичні теми, які є в багатьох підручниках. Принагідно зазначимо, що також використовуються підручники зі спеціалізованою лексикою, які були видані в період 1960–1990 рр.

Викладачі кафедри іноземної мови використовують такі підручники з граматики: Grammarway 4, Round Up, Grammar Spectrum, Grammar and Vocabulary тощо. Викладачі підбирають рівень підручника відповідно до рівня студентів. Опитавши викладачів кафедри іноземної мови, зазначимо, що найвищий рівень знань студентів-ветеринарів з граматики – в середньому B2. Тому підручники з граматики рівня C1, C2 або Advanced здебільшого не використовуються.

Також варто наголосити, що під час нашого аналізу змісту навчальних матеріалів для студентів ветеринарної спеціальності, нами не було знайдено жодної теми політичного характеру. Усі теми підручників починаючи з 1960-х років були суто на ветеринарну тематику. Проте в робочих програмах тих часів мали бути присутні декілька політичних тем на семестр. Викладачі іноземних мов, розробляючи заняття, брали їх з інших доступних джерел.

**Висновок та перспективи подальших досліджень.** Отже, викладання іноземних мов на факультеті ветеринарної медицини у Львові має тривалу та різноманітну історію. Початком викладання іноземних мов вважаємо період Австро-Угорської імперії, коли студенти навчалися латинською мовою. З 1923 р. офіційно був введений курс іноземної мови. Відтоді на факультеті викладають такі іноземні мови: англійська, німецька, латинська та французька. До Другої світової війни, та під час неї, на факультеті переважала німецька мова, а після – англійська. Проаналізувавши навчально-методичну літературу, зазначимо, що її тематика стосувалася переважно ветеринарної спеціальності та загальнонавчальної мови; проте були також і теми політичного характеру. В сучасному навчальному процесі на кафедрі іноземних мов використовуються підручники британських і американських видавництв.

Перспективою подальших досліджень вбачаємо в аналізі методик, які використовуються для викладання іноземної мови на ветеринарному факультеті, а також обґрунтуванню впровадження новітніх технологій у навчальний процес.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бусол В.О., Євтушенко А.Ф., Бондаренко Д.І., Ситнік В.А. Організація ветеринарної справи: Підручник для

аграрних вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації. Київ: Культурноосвітній, видавничо-поліграфічний центр “Златояр”. 2005. С. 348.

2. Іщенко Т.Д. Ветеринарна освіта в Україні: сучасний стан і перспективи. *Науковий вісник ветеринарної медицини*. Біла Церква. 2010. Вип. 6 (79). С. 164.

3. Канівець О.М. Професійна підготовка лікарів ветеринарної медицини у Великій Британії та Україні: монографія. Київ: Видавництво “Логос”. 2015. С. 260.

4. Лашкул В.А. Аналіз процесу навчання майбутніх лікарів ветеринарної медицини у вищому аграрному закладі освіти в аспекті формування професійно-етичної компетентності. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2015. Вип. 208 (2). С. 156–172.

5. Львівська державна академія ветеринарної медицини імені С.З. Гжицького (1784–1999). Львів: Модерн-2, 2000. С. 904.

6. Пилипенко О.П. Професійна підготовка фахівців ветеринарного профілю у ВНЗ Німеччини: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Теорія і методика професійної освіти. Київ. 2018. С. 23.

7. Спілкуємося англійською мовою / За ред. Корнеса П. і Гайдук Н. Львів: СП “Бак”, 1998. С. 276

8. Цвіліховський М.І. Професійна підготовка фахівця ветеринарної медицини. Київ: ЦП “Компринт”. 2014. С. 160.

9. American Journal of Veterinary Research. Published by American Veterinary Medical Association, 1964. Vol. 21, No. 85. P. 1137.

10. Concise glossary of veterinary terms (English, French, German, Spanish, Russian). *XXI World Veterinary Congress*. Moscow 1979. Внешторгиздат. Изд. № П624/2. С. 97.

11. *Journal of Comparative Pathology*. Published by Academic Press London, 1984. Vol. 94, No 2. P. 321.

#### REFERENCES

1. Busol, V.O., Yevtushenko, A.F., Bondarenko, D.I. & Sytnik, V.A. (2005). Orhanizatsiia veterynarnoi spravy: Pidruchnyk dlia ahramykh vyshchykh navchalnykh zakladiv I–II rivn iv kredytatsii [Organization of veterinary affairs]. *Textbook for agricultural higher educational institutions of accreditation levels I–II*. Kyiv, p. 348. [in Ukrainian].

2. Ishchenko, T.D. (2010). Veterynarna osvita v Ukraini: suchasnyi stan i perspektyvy [Veterinary education in Ukraine: current state and prospects]. *Scientific Bulletin of Veterinary Medicine*. Bila Tserkva, Vol. 6 (79). p. 164. [in Ukrainian].

3. Kanivets, O.M. (2015). Profesiina pidhotovka likariv veterynarnoi medytsyny u Velykii Brytanii ta Ukraini [Professional training of veterinary medicine doctors in Great Britain and Ukraine]. Kyiv, p. 260. [in Ukrainian].

4. Lashkul, V.A. (2015). Analiz protsesu navchannia maibutnikh likariv veterynarnoi medytsyny u vyshchomu ahromomu zakladi osvity v aspekti formuvannia profesiino-etychnoi kompetentnosti [Analysis of the training process of future doctors of veterinary medicine in a higher agrarian institution of education in the aspect of formation of professional and ethical competence]. *Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series: Pedagogy, psychology, philosophy*. Vol. 208 (2). pp. 156–172. [in Ukrainian].

5. Lvivska derzhavna akademiia veterynarnoi medytsyny imeni S.Z. Gzhytskoho (1784–1999) [Lviv State Academy of Veterinary Medicine named after S.Z. Gzhitskyi (1784–1999)]. Lviv, 2000. p. 904. [in Ukrainian].

6. Pylypenko, O.P. (2018). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv veterynarnoho profilu u VNZ Nimechchyny [Professional training of veterinary professionals at German universities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, p. 23. [in Ukrainian].

7. Spilkuemosia anhliiskoiu movoiu [We communicate in English]. (Eds.). Komesa P. & Haiduk N. Lviv, 1998. p. 276. [in Ukrainian].

8. Tsvilikhovskiy, M.I. (2014). Profesiina pidhotovka fakhivtsia veterynarnoi medytsyny [Professional training of a specialist in veterinary medicine]. Kyiv, p. 160. [in Ukrainian].

9. American Journal of Veterinary Research. Published by American Veterinary Medical Association, 1964. Vol. 21, No. 85. p. 1137. [in English].

10. Concise glossary of veterinary terms (English, French, German, Spanish, Russian). *XXI World Veterinary Congress*. Moscow 1979. Vneshtorhyzdat. No. P 624/2. p. 97. [in English].

11. *Journal of Comparative Pathology*. Published by Academic Press London, 1984. Vol. 94, No 2. p. 321. [in English].

Стаття надійшла до редакції 07.02.2023



“Освіта – найвизначніше з усіх земних благ, але тільки тоді, коли вона найкращої якості. Інакше вона абсолютно марна”.

Редьярд Кіплінг  
англійський поет і прозаїк

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

Йоганн Генріх Песталоцці  
швейцарський педагог-новатор



## ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ІВАНА КИПРІЯНА ДЛЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

УДК 78.071.2(477.83/.86):78.03(477)“18/19”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276121>

**Іван Фрайт**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Євгенія Шуневич**, доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ІВАНА КИПРІЯНА ДЛЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті здійснено аналіз педагогічної спадщини Івана Кипріяна та розкрито її значення для розвитку музичної освіти Галичини другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Встановлено, що вона є глибоко національною за змістом і підпорядкована вихованню молоді на засадах духовності та національно-патріотичної свідомості, сприяє збереженню нісенних традицій українського народу.

У своїй музично-педагогічній діяльності Іван Кипріян дотримувався принципу єдності національного та музичного виховання, активно впливав на розвиток національних переконань і свідомості учнів.

**Ключові слова:** музична освіта; національне виховання; педагогічна діяльність; музичне мистецтво; педагогічна спадщина.

**Літ. 12.**

**Ivan Frait**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Musical and Theoretical Disciplines and Instrumental Training Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Eugene Shunevych**, Associate Professor of the Vocal and Choral, Choreographic and Fine Arts Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### THE SIGNIFICANCE OF IVAN KYPRIAN'S PEDAGOGICAL HERITAGE FOR THE DEVELOPMENT OF MUSICAL EDUCATION IN GALICIA IN THE SECOND HALF OF THE 19th AND EARLY 20th CENTURIES

The article analyzes Ivan Kyprian's pedagogical legacy and reveals its significance for the development of musical education in Galicia in the second half of the 19th and early 20th centuries. It has been established that it is deeply national in content and subordinated to the education of young people on the basis of spirituality and national-patriotic consciousness, contributes to the preservation of the song traditions of the Ukrainian people.

A simple presentation, clearly defined structure (form), accessibility of the subject, range, and melodic and intonation tools are characteristic features of the composer's pedagogical work. The didactic material of the publications corresponded to the specifics of children's perception and was close to the students, their psychology, contributed to the development of national and patriotic beliefs.

The preparation of the religious repertoire for children, as a significant part of the musical and pedagogical heritage of Ivan Kyprian, was a natural necessity, which was determined by the need to educate Ukrainian youth with a high moral character and national dignity. As a Greek-Catholic priest, he did everything to preserve the traditions of church singing, to attract as many people as possible to it.

It has been established that in his musical and pedagogical activity, the composer adhered to the principle of the unity of national and musical education in the process of schooling. He actively influenced the development of music education in the region through his musical and pedagogical works.

The forms and methods of music education proposed by the composer had a great impact on the democratization of the educational process, and became a significant contribution to the foundation on which musical education, music-pedagogical science, and in particular, the theory and practice of building the Ukrainian national school were strengthened and developed.

**Keywords:** music education; national education; pedagogical activity; musical art; pedagogical heritage.

**Постановка проблеми.** У контексті освітніх потреб сьогодення проблема духовної культури суспільства постає як ніколи гостро й актуально. Сучасний етап розвитку національної системи освіти по-новому осмислює традиції формування духовних засад школярів, вивчення і розуміння їх у ракурсі становлення і розвитку музичного мистецтва.

Можливості музичної освіти і виховання важко переоцінити, адже з-поміж всіх мистецтв саме музика здатна найбільш ефективно впливати на розум та душу підростаючого покоління. Вона належить до тих небагатьох сфер культури, які формують особистість через звернення насамперед до чуттєвості крізь призму краси й моральності.

Музично-просвітницька діяльність галицьких

## ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ІВАНА КИПРІЯНА ДЛЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

композиторів другої половини ХІХ – початку ХХ ст. відзначається оригінальністю і самобутністю. Вагомий вплив на неї мала українська педагогічна наука, яка в цей період досягла значних успіхів.

Як засвідчують наукові матеріали, в її основі лежала ідея народності. Поява у 1857 р. праць К. Ушинського “Про народність у громадському вихованні”, а також О. Духновича “Народная педагогія в пользу училищ и учителей сельских” мала надзвичайно велике значення у формуванні національних засад виховання. Саме тому творча спадщина визначних діячів минулого продовжує привертати увагу науковців.

Почесне місце серед композиторів посідає Іван Кипріян (1856–1924), діяльність якого є багатогранною, вона охоплювала всі сторони тогочасного життя Східної Галичини. Він знаний як священник, музичний педагог та хоровий диригент, політичний та просвітницький діяч, капелан УГА, який трагічно загинув в одному з концентраційних таборів у Сибіру.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Уперше прізвище І. Кипріяна згадується у тогочасній галицькій періодиці у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.: “Діло”, “Слово”, “Зоря”, “Шкільна часопись”, “Артистичний вісник”, “Ілюстрований музичний календар” та ін. Питання, пов’язані з діяльністю і творчим доробком композитора, знайшли помітне місце і в науково-публіцистичних працях Б. Кудрика, З. Лиська, В. Матюка. А. Вахнянина, С. Людкевича та ін.

На сучасному етапі розвитку музичного мистецтва заслуговують уваги і біографічні нариси у словнику П. Медведика “Діячі української музичної культури: Матеріали до біо-бібліографічного словника”, М. Кипріяна “Отець Іван Кипріян, священник, диригент, композитор, автор музичних підручників”, І. Лебедовича “Полеві духовники Української Галицької Армії”, О. Жаровського “Отець Іван Кипріян. Життя і діяльність” та ін.

Автором пропонованої публікації опубліковано такі статті про композитора: “Забута педагогічна спадщина Івана Кипріяна” [11]; “І. Кипріян – композитор, педагог, священник” [12]; “Внесок Івана Кипріяна в теорію і практику музично-естетичного виховання Західної України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)” [10].

Його трагічному життю присвятили статті у періодичній пресі І. Калинець “На вічну прославу отця І. Кипріяна”, а також Г. Доманська “Отець Іван Кипріян вірив, що в хвилині його смерті, святі у небі дадуть йому чисту сорочку”. Описуючи трагічну смерть композитора, авторка справедливо відзначає, що це ім’я повинно стати “відоме не тільки в Україні, але й в усьому світі...” [3]. Ці слова не викликають сумніву. Адже І. Кипріян залишив помітний слід в історії нашого народу. Його особисте життя може бути прикладом і дороговказом кожній люди-

ні, як жити на світі, дотримуючись християнських чеснот.

**Мета статті** – розкрити значення педагогічної спадщини І. Кипріяна для розвитку музичної освіти Галичини другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** І. Кипріян належить до тих визначних діячів музичної культури Галичини, які у нерівних і складних умовах політичної, економічної та культурної залежності, спонукали національно налаштовану громадськість до активних пошуків ефективних форм боротьби за становлення української нації та розвитку духовного потенціалу музичного мистецтва. Усвідомлюючи значення музичного мистецтва у вихованні підростаючого покоління, а також відчуваючи брак навчально-музичної літератури, І. Кипріян бере безпосередню участь у створенні дитячого музично-педагогічного репертуару.

Центральне місце у його спадщині займає “Учебник початкових відомостей музики і співу”, виданий у 1885 р. власним коштом у Перемишлі. Підручник належить до перших видань із теорії музики, створених галицькими композиторами, у якому автор дотримується основного дидактичного принципу доступності та послідовності у викладі матеріалу. Важливо відзначити, що окремий розділ, зокрема 5-й, був опублікований “Шкільною часописю” ще у 1883 р. [6]. Цей матеріал, на нашу думку, дає підставу вважати, що це вкрай необхідне видання було завершено саме у 1883 р.

На його необхідності наголошували багато галицьких композиторів. Так, А. Вахнянин відзначав, що хоч В. Матюк у 1884 р. запропонував Шкільній Раді рукопис такого ж підручника, однак якось важко було цій праці побачити денне світло. “А тут, – продовжує автор, – без оголошення і власним фондом прийшов на допомогу своєму народові бідний завідатель турецького” (турківського – І. Ф.) повіту. Проаналізувавши “Учебник початкових відомостей музики і співу” І. Кипріяна, А. Вахнянин наголошує, що “його сміло можна рекомендувати нашим землякам” [1, 4].

Про педагогічну цінність підручника позитивно відгукнувся і часопис “Зоря”: “Це перше видавництво руське (українське – І. Ф) на полі музичним в Галичині, давно очікуване, зручно і дидактично уложено і заспокоїть не раз недостаток підручника шкільного...” [2, 48], а “Шкільна часопись” рекомендувала його “кожному любителю і плекателю співу...” [9, 32].

Отже, поява видання була викликана необхідністю у науково-методичному забезпеченні, яке теоретично знайомило б широкий загал із новими набутками музично-педагогічної теорії, сприяло національному вихованню молоді. Саме про це композитор писав у вступному слові до підручника, відзначаючи, що потреба такого “учебника початкових

відомостей музики і співу з кожним днем стає у нас тим більше пекучою, чим більше знаходиться людей-патріотів, що хочуть музикою – співом розбудити почуття народності” [7].

Підручник складається зі вступного слова, преамбули і восьми розділів, у яких доступно й послідовно викладені основні відомості з теорії музики. У вступі автор ознайомлює з буквеною системою назв нот, розподілом їх на октави, а також дає характеристику тону і півтону в музиці. Розділи I, II, III і IV присвячені таким елементарним відомостям із теорії музики, як “нота, нотний стан, знаки альтерації, ключі, тривалості нот, такт (простий і складний), диригентські схеми, паузи, темп, синкопа, динамічні відтінки” та іншим елементам нотної грамоти. При викладі матеріалу І. Кипріян не забуває про основний дидактичний принцип і свої відомості подає у легкій і доступній формі.

Розділ V – це характеристика ступенів ладу, інтервалів (пріма, секунда, терція, кварта, квінта, секста та ін.), їх обернення, енгармонізм звуків, звукоряд (діатонічний і хроматичний), а також гласів церковних, відомих як лади народної музики. Аналіз тогочасних музично-педагогічних видань другої половини ХІХ ст. свідчить про те, що тільки у виданні І. Кипріяна міститься матеріал із характеристики цих ладів. Композитор відзначає, що “всіх гласів є шість” і що вони використовувалися ще до ХVІІ ст., а також наголошує, що “можна зустріти їх у найдавніших співах церковних, задля цього і названо їх церковними” [7, 64].

Розділ VI подає відомості про музичні прикраси (мелізми), а VII – знаки скорочення нотного письма. Завершується підручник частиною, у якій розглядаються акорди та їх обернення.

Отже, “Учебник початкових відомостей музики і співу” І. Кипріяна, будучи першим підручником із теорії музики в Галичині, став значним внеском композитора щодо забезпечення навчально-виховного процесу рідномовною шкільною літературою. Звичайно, далеко не весь матеріал мав належний науковий рівень, його також критикували. Зокрема, С. Людкевич відзначав, “що він обмежений лише на бік теоретичний, доволі не практичний у викладі...” [8, 122]. Проте це видання мало помітний вплив на розвиток змісту навчання, відіграло важливу роль у становленні рідної школи й спонукало до створення більш досконалих за формою і змістом видань із музично-естетичного виховання. Про це наголошував і сам композитор у вступному слові, вважаючи, що його підручник “бодай викличе кого з наших фахових людей до написання ліпшого як під поглядом впорядкування і викладу предмету, так і термінології, яка йому найбільш завдала праці...” [7].

Другим важливим напрацюванням композитора є “Наука співу по слуху в перших двох шкільних роках народних шкіл”, яку він опублікував за пра-

цею Ф. Серінга 1886 р. в “Шкільній часописі” [5]. У цій праці І. Кипріян ставить за мету – навчити дітей “відчутно такту, слуху, голосу, звуків, розмови й нот; вивчати від трьох до п’яти пісень щороку”.

Аналіз “Наука співу по слуху в перших двох шкільних роках народних шкіл” дає підставу стверджувати, що виклад дидактичного матеріалу автор здійснював за принципом поступовості в народшуванні його складностей, а саме: “Вправи розпочинаються поєдинними і легкими прикладами, додається до них щось вже відоме, після цього переходимо до складніших завдань. А саме тих, що надають можливість виховати звук в його протяжності, силі й висоті, а також мають впливати на правильну їх вимову” [5, Ч. 1]. Цей принцип композитор використовував і у вивченні пісень, відзначаючи, що розпочинати треба з “найлегших пісень і то таких, яких об’єм звуковий найвідповідніший для голосу дитини” [5, Ч. 3, 19].

Розділивши свою працю на два курси – вправ і пісень, І. Кипріян сформулював їх чітку педагогічну спрямованість. “Курс перший дає технічну освіту, потрібну для співання пісень, другий також має привести до найвищої мети науки співу – впливати на розвиток духовних сил дитини і на її виховання, а також підготувати до релігійного і громадського життя” [5, Ч. 2, 11].

Особливий інтерес становить курс вправ, який І. Кипріян ділить на чотири види: вправи ритмічні, динамічні, мелодичні, язикові (мовні – І. Ф.). Крім того, він має три ступені складності з поступовим посиленням матеріалу, орієнтованого на здібності дітей, рівень їхнього сприймання.

Ритмічні вправи першого ступеня знайомлять учнів із тривалостями звуків, а також виховують відчуття ритму й метру. Прості у викладі, вони не потребують напруження уваги, що необхідно на початковій стадії навчання, коли в дітей слабо розвинуте це відчуття.

Динамічні вправи, як і ритмічні, мають чітко сформульовану мету, а саме: навчити співати й відрізняти окремі звуки з різною силою звучання. Подаючи їх у трьох динамічних відтінках: форте, піано, меццо-форте, композитор тим самим навчає дітей відчувати різницю між голосним, тихим і середньо голосним звучанням, що, у свою чергу, виховує відчуття сили звуку.

Вправи, основним завданням яких є розвиток мелодичного слуху, також прості у викладі й доступні для сприймання й виконання. Завершується перший ступінь курсу мовними вправами, де велика увага звертається на вимову голосних. “Вправи в голосних відбуваються в той спосіб, що учитель спочатку сам їх вірно і чисто вимовляє, а пізніше каже повторити учням” [5, Ч. 1, 4].

“Друга ступінь” курсу присвячена розвиткові мелодичного слуху і ритмічного відчуття за допо-

## ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ІВАНА КИПРІЯНА ДЛЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

могою вокальних вправ, написаних із поступовим ускладненням мелодичного та ритмічного малюнків. Головна мета – розвиток музичного слуху й вокальних навичок у дітей. Вправи цієї складності подані в обсязі квінти ( $d^1-a^1$ ).

Враховуючи вікові особливості дітей, І. Кипріян відзначає, що звук, яким дитина розмовляє від 6 до 8 років, “буває переважно “fis<sup>1</sup>”. “Тому перші звуки для співу треба брати в межах від  $d^1-a^1$ ” [5, Ч. 1, 4].

Низка вказівок “другої ступені” курсу вправ пов’язана з формуванням у дітей вокально-хорових навичок: учитель повинен постаратись, щоб учні перед співом стояли прямо й невимушено, перед самісіньким взяттям звука легко і безшумно вдихнули та ін. У кінці цього курсу І. Кипріян, рекомендує приступити до вивчення пісень. Вправам, які дають технічну підготовку, необхідну для співу, радить приділяти багато часу й проспівувати їх на початку кожного уроку.

Метроритмічна стрункість, динамічна і ладова простота – це ознаки, характерні для дидактичного матеріалу курсу вправ першого і другого ступенів складності. Вони сприяють розвиткові в дітей відчуття ритму, сили звука, ладу, а також вивченню пісень, уміщених у наступному курсі.

Уважаючи народну пісню важливим засобом виховання, І. Кипріян прагне прищепити учням високі моральні якості. Відзначає, що “не лише в школі має звучати пісня, але і поза нею в природі, в крузі родини, в церкві; вона має розпалити любов до Вітчизни, бажання за правду та ін.” [5, Ч. 3, 18].

З цією метою він подає пісні, доступні дитячому виконанню, і такі, що відповідають інтересам учнів, рекомендуючи поетапне навчання. Спочатку діти вивчають текст, який включає: а) бездоганне виконання його вчителем; б) пояснення тексту; в) вивчення тексту напам’ять, а потім мелодії і лише після її досконалого засвоєння необхідно приступити до з’єднання слів із музикою. Такі методичні поради не втрачають своєї цінності і на сьогоднішній день, а пісні курсу “Зозуля”, “Печу балабушки”, “Мак”, “Пісня матері над колискою” та ін., можна використовувати у практичній діяльності сучасної української школи.

Вартий уваги і третій ступінь курсу вправ, який, як і попередні, сприяє розвиткові мелодичного слуху та вокальних навичок у дітей, а також розширенню вокального діапазону, що охоплює обсяг від  $d^1$  до  $d^2$  октави.

Отже, “Наука співу по слуху в перших двох шкільних роках народних шкіл” отця І. Кипріяна є цінним дидактичним матеріалом, використання якого на сучасному етапі може дати позитивний результат.

Своєрідне місце в педагогічній спадщині композитора займає і методична публікація “До руководства при закладанні хору”, опублікована в першому

й другому числах “Шкільної часописі” за 1882 р. Вона значно доповнює наші відомості про його естетичні та педагогічні погляди. Не втратила своєї актуальності думка композитора про виховну роль музики: “Не заперечить мені ніхто, що з поступом просвіти й виховання виникає у нас потреба гармонійного співу...” [4, Ч. 1, 1].

Висловлювання щодо проблем музичного виховання характеризуються чітко сформованим поглядом. “Як при викладанні інших наук, – відзначає композитор, – так і тут не зробиться багато гнівом, криком, бійкою; все це може погано знеохотити до цієї, приємної всім науки, – і знаємо, що де нема охоти, нема і роботи... лагідність і доброта учителя, його праця і терпеливість полегшує учням важкі початки цієї науки, а кожний в ній поступ зігрівати їх буде до дальшої і пильної праці” [4, Ч. 1, 2].

І. Кипріян був переконаний, що головними причинами, які негативно відбиваються на музичному навчанні, є відсутність необхідної кількості добре “навчених” музикантів-педагогів, підручників і методик викладання, а також повноцінного дидактичного матеріалу. Він наголошував, що “організаторами хорових колективів можуть бути не тільки вчителі, учительки і священники, а й гімназисти і академіки, які під час свят мають змогу створювати мішані хори”. “Це дасть їм можливість наблизитись до народу, з якого вийшли і для якого треба їм буде незабаром жити” [4, Ч. 1, 3].

Важливе місце у музично-педагогічній спадщині І. Кипріяна займає збірка пісень під назвою “Співи набожні для вжитку молодіжи для сопрано і альта”, яку він видав у 1882 р. “Дев’ять релігійних пісень першого випуску і вісім коляд другого були призначені для молоді й розкривали перед нею красу релігійних мотивів. Мелодії творів досить прості, а музичні образи доступні розумінню й дитячій психіці. Усе це засвідчує, що композитор послідовно враховував діапазон голосів, а також виконання мелодичних і ритмічних складностей дітьми. Велика педагогічна цінність 2-го випуску видання. Такі його коляди, як “Бог ся рождає”, “Нова радість стала”, “Христос родився” та інші широко використовуються в практичній діяльності сучасної української школи. Саме тому цей випуск і заслуговує на перевидання” [11, 18].

Необхідно відзначити, що І. Кипріян є також автором таких музичних видань: “Партитура співів церковних і світських” (Перемишль, 1882), “Літургія в партитурі на 4 голоси для мішаного хору” (Перемишль, 1882), “Утренняя в святу і велику неділю Пасхи” (Львів, 1883), “Божественна Літургія Василя Великого” (Львів, 1893), “Церковні піснеспівні” (Станіславів, 1896), “Церковний співаник для шкільної молоді” та ін., аналіз яких підтверджує думку про те, що будучи греко-католицьким священником, отець І. Кипріян робив все для того, щоб зберегти тра-

## ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ІВАНА КИПРІЯНА ДЛЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

диції церковного співу, прилучити до нього якомога більше людей.

**Висновки.** І. Кипріян зробив помітний вплив на розвиток музичної освіти Галичини другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Музично-педагогічна спадщина композитора є глибоко національною за змістом і підпорядкована вихованню молоді на засадах духовності та національно-патріотичної свідомості, сприяє збереженню пісенних традицій українського народу.

У своїй музично-педагогічній діяльності І. Кипріян дотримувався принципу єдності національного та музичного виховання у процесі шкільного навчання. Музично-педагогічними працями він активно впливав на виховання, тобто на розвиток національних переконань і свідомості учнів.

Підготовка релігійного репертуару для дітей, як вагома частка музично-педагогічної спадщини І. Кипріяна, була закономірною необхідністю, яка зумовлена потребою виховання в української молоді високого морального хисту та національної гідності.

На сучасному етапі розвитку української музично-педагогічної науки можна неоднозначно ставитись до праці і творчості галицьких композиторів другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Через суспільно-політичні та культурно-освітні причини С. Людкевич справедливо називав їх “тихими працівниками”, “змарнованими талантами”. Можна і нігілістично заперечувати їх через помітну професійну вразливість їхньої праці, чи піддавати критиці наївність і компліментарність їхньої музично-педагогічної спадщини. Незважаючи на все це доробок галицьких композиторів – частина нашої культури, і саме це зобов’язує систематично вивчати їхню творчу діяльність.

Музично-педагогічна діяльність і спадщина І. Кипріяна, який в основу музичного виховання школярів ставив принцип народності, заслуговує подальшого вивчення і осмислення.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вахнянин А. Учебник музыки і співу. *Діло*. 1885. Ч. 16. С. 4.
2. Вісті. *Зоря*. 1885. Ч. 4. С. 48.
3. Доманська Г. Отець Іван Кипріян вірив, що в хвилині його смерті святі у небі дадуть йому чисту сорочку. *Шлях перемоги*. 1998. Ч. 26.
4. Кипріян І. До руководства при закладанні хору. *Шкільна часопись*. 1882. Ч. 1. С. 1–3; Ч. 2. С. 11–14.
5. Кипріян І. Наука співу по слуху в перших двох шкільних роках народних шкіл. *Шкільна часопись*. 1886. Ч. 1. С. 1–4; Ч. 2; Ч. 3. С. 17–19; Ч. 4. С. 26–28; Ч. 7. С. 49–51; Ч. 8. С. 57–58.
6. Кипріян І. Ступениці: Виємок з “Учебника початкових відомостей музики і співу”. *Шкільна часопись*. 1883. Ч. 5. С. 33–35; Ч. 6. С. 41–42; Ч. 7. С. 49–51; Ч. 8. С. 57–59; Ч. 9. С. 65–67.
7. Кипріян І. Учебник початкових відомостей музики і співу. *Перемисьль*, 1885. 88 с.
8. Людкевич С. Наші шкільні співаники. *Артистичний вістник*. Львів, 1905. Ч. 9–10. С. 122–123.

9. Нові книжки. *Шкільна часопись*. 1885. Ч. 4. С. 32.

10. Фрайт І. Внесок Івана Кипріяна в теорію і практику музично-естетичного виховання Західної України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.). *Народно-інструментальне мистецтво на зламі ХХ–ХХІ ст.*: збірник матеріалів та тез VIII-ї міжнародної науково-практичної конференції (ДДПУ ім. І. Франка, 05.12.2014, м. Дрогобич) / Редактори-упорядники А. Душний, Б. Пиц. Дрогобич: Посвіт, 2014. С. 88–90.

11. Фрайт І. Забута педагогічна спадщина Івана Кипріяна. *Джерела*. 2001. № 1–2. С. 14–19.

12. Фрайт І.І. Кипріян – композитор, педагог, священник. *Бойки: До 75-річчя товариства “Бойківщина”*. Дрогобич: Коло, 2001. С. 270–274.

### REFERENCES

1. Vakhnianyn, A. (1885). *Uchebnyk muzyky i spivu* [Textbook of music and singing]. *Dilo*. No. 16. p. 4. [in Ukrainian].
2. Visti (1885). [News]. No. 4. p. 48. [in Ukrainian].
3. Domanska, H. (1998). Otets Ivan Kypriian viryv, shcho v khvylyni yoho smerti sviati u nebi dadut yomu chystu sorochku [Father Ivan Kypriian believed that at the moment of his death the saints in heaven would give him a clean shirt]. *The way victory*. No. 26. [in Ukrainian].
4. Kypriian, I. (1882). Do rukovodstva pry zakladanniu khoru [To the management when laying the choir]. *School magazine*. No. 1. pp. 1–3; No. 2. pp. 11–14. [in Ukrainian].
5. Kypriian, I. (1886). Nauka spivu po slukhu v pershykh dvokh shkilnykh rokakh narodnykh shkil [The science of singing by ear in the first two school years of folk schools]. *School magazine*. No. 1. p. 1–4; No. 2; No. 3. pp. 17–19; No. 4. pp. 26–28; No. 7. pp. 49–51; No. 8. pp. 57–58. [in Ukrainian].
6. Kypriian, I. (1883). Stupenytsy: Vyiemok z “Uchebnyka pochatkovykh vidomostei muzyky i spivu” [Degrees: Excerpt from the “Textbook of elementary knowledge of music and singing”]. *School magazine*. No. 5. pp. 33–35; No. 6. pp. 41–42; No. 7. pp. 49–51; No. 8. pp. 57–59; No. 9. pp. 65–67. [in Ukrainian].
7. Kipriyan, I. (1885). *Uchebnyk pochatkovykh vidomostei muzyky i spivu* [Textbook of elementary knowledge of music and singing]. *Przemysl*, 88 p. [in Poland].
8. Liudkevych, S. (1905). *Nashi shkilni spivanyky* [Our school songs]. *Artistic herald*. Lviv. No. 9–10. pp. 122–123. [in Ukrainian].
9. Novi knyzhky (1885). [New books]. *School magazine*. No. 4. p. 32. [in Ukrainian].
10. Frait, I. (2014). *Vnesok Ivana Kypriiana v teoriyu i praktyku muzychno-estetychnoho vykhovannia Zakhidnoi Ukrainy (druga polovyna XIX – pochatok XX st.)* [Ivan Kypriian’s contribution to the theory and practice of musical and aesthetic education in Western Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]. *Folk instrumental art at the turn of the 20th – 21st centuries: a collection of materials and theses of the 8th International Scientific and Practical Conference*. Drohobych. pp. 88–90. [in Ukrainian].
11. Frait, I. (2001). *Zabuta pedahohichna spadshchyna Ivana Kypriiana* [The forgotten pedagogical legacy of Ivan Kypriian]. *Sources*. No. 1–2. pp. 14–19. [in Ukrainian].
12. Frait, I. (2001). *I. Kypriian – kompozytor, pedahoh, sviaschenyk* [I. Kypriian is a composer, teacher, priest]. *Boyki*. Drohobych. pp. 270–274. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.01.2023



УДК 378.147:78

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.274803>

**Олена Теплова**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського  
**Денис Кулик**, викладач кафедри  
музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського

### МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті автори розглядають особливості методичного забезпечення хореографічної підготовки молодших школярів у позашкільній навчальній діяльності. На основі психолого-педагогічних, методико-практичних та мистецтвознавчих джерел розглянуто й методично обґрунтовано основні педагогічні принципи і технології практичної роботи вчителя хореографічного мистецтва, спрямовані на якісну хореографічну підготовку молодших школярів.

Проаналізовано відповідність визначених педагогічних принципів забезпечення процесу навчання молодших школярів методами заохочення, усвідомлення власних дій, результатів творчості, самооцінки, прагнення самовдосконалення. Передбачено навчальну продуктивність методичної роботи вчителя-хореографа щодо виховання творчо розвинутої учнівської молоді.

**Ключові слова:** методичні засади; педагогічні принципи; формування танцювальних рухів; творчість; хореографічна підготовка.

**Лит. 6.**

**Olena Teplova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Musicology, Instrumental Training and Choreography Department, Vinnytsya Mykhaylo Kotsyubynskiy State Pedagogical University**  
**Denis Kulyk, Lecturer of the of Musicology, Instrumental Training and Choreography Department, Vinnytsya Mykhaylo Kotsyubynskiy State Pedagogical University**

### METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF CHOREOGRAPHIC TRAINING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

In the article, the authors consider the peculiarities of methodical provision of choreographic training of primary school students in extracurricular educational activities. On the basis of psychological-pedagogical, methodical-practical and art historical sources, the main pedagogical principles and technologies of the practical work of a choreographic art teacher, aimed at high-quality choreographic training of younger schoolchildren, were considered and methodically substantiated. Emphasis is placed on the special importance of choreographic art in the context of extra-curricular children's education, as the most accessible and most scenic form of art for students. It was determined that in the modern educational process, a great role belongs to the powerful educational levers of artistic training of schoolchildren – musical and choreographic art. The article highlights various research justifications related to the definition of the concept of “choreographic training”. It has been proven that the development of creative thinking, aimed at overcoming the steps of artistic mastery, is an important methodical reference point for modern choreographic training of primary students. Without a doubt, the creative aspect is the fundamental stage of a choreographer's activity, which involves both performance and pedagogical work. The need to research the given topic led to the problem of our scientific and methodological research, which is associated with incomplete practical and theoretical substantiation of the methodological foundations of choreographic training of young schoolchildren. Within the framework of the work, the scientific justification of the methodical provision of choreographic training of primary students in extracurricular educational activities and the methodological foundations of the formation of dance skills of primary students in the choreographic ensemble is determined. The correspondence of the defined pedagogical principles to ensuring the process of education of young schoolchildren by methods of encouragement, awareness of one's own actions, results of creativity, self-esteem, striving for self-improvement was analyzed. The educational productivity of the methodical work of the teacher-choreographer regarding the education of creatively developed student youth is foreseen. After all, posing problems related to the musical and choreographic development of young students is an actual component of modern pedagogical science.

**Keywords:** methodological principles; pedagogical principles; formation of dance movements; creativity; choreographic training.

**П**остановка проблеми. Упродовж першої чверті нового тисячоліття на теренах освіти та виховання відбуваються закономірні, відповідні сучасним освітнім вимогам,

зміни. У державних документах – Національній доктрині розвитку освіти України в XXI ст., Законі України “Про освіту”, Концепції Нової української школи, визначаються основні пріоритети розвитку

освіти в нашій країні. У зазначених документах підкреслюється, що суттєві зміни, спрямовані на вдосконалення мистецької освіти та художньо-естетичного виховання школярів, відбуваються вже найближчим часом. Мистецтво як важлива складова світового полікультурного простору, завдяки універсальності інтонаційно-образної мови музичного й хореографічного мистецтва, зрозумілій для всіх суспільних прошарків, дає можливість сучасній молоді долучатись до інших культур, збагачувати інформацією особистий духовний світ.

Важливий вектор мистецької освіти школярів – музично-хореографічне виховання, яке спрямовується у площину особистісного розвитку учнів на основі виявлення їхніх індивідуальних здібностей і є ефективним засобом формування різнобічних художньо-естетичних потреб та інтересів. Створення дитячих колективів хореографічного мистецького напрямку забезпечує умови розвитку таких якостей учнів, як самостійність, ініціативність, креативність, здатність до творчої самореалізації, самовдосконалення. Виміри художньої культури (культура суспільства і культура особистості) функціонують у тісному взаємозв'язку. Отже, мистецькі дисципліни позашкільної хореографічної дитячої освіти мають бути спрямовані на опанування учнями національних культурно-мистецьких цінностей і традицій в органічному поєднанні з цінностями різних світових культур.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Художній розвиток людини починає формуватись з дитинства. У шкільні роки провідну роль у цьому процесі відіграють мистецькі дитячі колективи, роль, завдання яких – засобами впровадження полікультурного педагогічного керівництва регулювати процес художньо-творчого розвитку учнів, формувати особистість високої духовної культури. На сучасному етапі розвитку філософських, психолого-педагогічних наук склалися передумови, які сприяють успішному теоретичному розгляду проблеми мистецької підготовки школярів, практичному вдосконаленню системи підготовки майбутніх учителів мистецького напрямку, здатних до творчої самореалізації.

Філософські, психологічні аспекти творчості проаналізовано у дослідженнях Г. Батищева, М. Бердяєва, А. Брушлинського, Л. Виготського, О. Леонтєва, О. Лука, В. Моляки, Я. Пономарьова, В. Рибалки, С. Рубінштейна та ін. Успішно досліджувались аспекти розвитку творчого потенціалу учнів у процесі навчання (О. Вербицький, В. Ляудіс, Т. Сидорук, Л. Степанова, В. Шинкаренко). Шляхи підвищення професійної та педагогічної майстерності вчителя ґрунтовно досліджено у роботах сучасних вітчизняних науковців (С. Безклубенко, І. Бех, Б. Брилін, Р. Гуревич, І. Зязюн, Г. Нагорна, Н. Ничкало та ін.). Формування творчої особистості школярів у

процесі музично-хореографічної та художньо-сценічної діяльності розглядалось з різних науково-методичних, мистецтвознавчих позицій (К. Блюхер, Г. Веселовська, А. Гуменюк, М. Загайкевич, Р. Захаров, В. Кирсанов, Ю. Святелик, Т. Шкурко та ін.).

Цінний науково-практичний внесок в організацію й розвиток хореографічної освіти в Україні доклали хореографи-методисти, практики минулого століття (В. Авраменко, І. Антипова, Л. Бондаренко, О. Бердовський, К. Василенко, В. Верховинець, П. Вірський, А. Гуменюк, П. Григор'єв, Ю. Громов, Р. Захаров та ін.).

Науково-педагогічні розвідки у площині хореографічного мистецтва представлені в історико-музикознавчих працях, фундаментальних методичних розробках сучасних дослідників (Л. Андрощук, В. Богута, Ю. Гончаренко, В. Кирилюк, П. Коваль, С. Легка, Т. Луговенко, Л. Савчин, Т. Сердюк, Б. Стасько, В. Тітов, В. Шевченко, А. Шевчук та ін.).

Науково-методичні матеріали сучасних дослідників містять науково-педагогічний аналіз розвитку хореографічного мистецтва нашої країни у ХХ – початку ХХІ ст.; поглиблену виконавську характеристику народних танців, балетів, хореографічних вистав; корисні методичні рекомендації для керівників хореографічних колективів; історію становлення мистецтва танцю; сучасні тенденції і перспективи розвитку світового та вітчизняного хореографічного мистецтва. У дослідженнях науковців розкрито вплив розвивальних функцій української хореографії на формування мистецьких уподобань молоді; укладено перспективні навчальні програми та розроблено навчально-методичне забезпечення хореографічної підготовки учнів у танцювальних гуртках; визначено місце, роль і значення позашкільної хореографічної підготовки школярів у системі мистецької освіти.

**Метою статті** є наукове обґрунтування методичного забезпечення хореографічної підготовки молодших школярів у позашкільній навчальній діяльності, методичних засад формування танцювальних умінь молодших школярів у хореографічному ансамблі. Адже постановка проблем, пов'язаних з музично-хореографічним розвитком молодших учнів, є актуальною складовою сучасної педагогічної науки.

**Виклад основного матеріалу.** І. Бех визначає, що “цілеспрямований розвиток індивідуальності можливий лише тоді, коли теорія освіти не декларуватиме необхідність педагога і творчості школяра, а систематично за допомогою доцільних технологій втілюватиме її у навчально-виховному процесі. Особистісно орієнтоване виховання у цьому плані є досить перспективним, оскільки воно виходить із самотності особистості, її духовності та суверенності. Його метою є формування людини як не-

повторної особистості, творця самої себе і своїх обставин” [1, 27].

Мистецькі види діяльності мають свої відмінності від інших освітніх дисциплін, які належать до технічних сфер діяльності людства. Дослідниками доведено, що у духовному вихованні молоді мистецтво відіграє більше евристичну роль, ніж наука.

Хореографічне, музичне мистецтво, театр, живопис, література утворюють комплекс таких засобів виразності, завдяки яким відбувається пробудження свободи, творчої уяви особистості. Такі засоби виразності не завжди вкладаються у системно проаналізовані точні формули, активізуючи прояви художньої інтуїції, пошукової ініціативи, готовності особистості до творчої самореалізації.

Зміст більшості навчальних програм передбачає, на думку О. Рудницької, передовсім, логічні операції, ознайомлення з конкретними фактами, опанування понять і формул, отже, розвиває теоретичне мислення. Мистецька діяльність пропонує створення художніх образів, які безпосередньо звернені до сенсорної сфери, емоцій та почуттів людини і спрямовані на те, щоб примусити її співчувати та співпереживати [6, 340].

Мистецтво вдосконалює здатність бачити, відчувати, споглядати. О. Рудницька зазначає, що духовні цінності сприймаються як здобуток власного творчого досвіду особистості. Дослідниця вважає, що у такий спосіб стимулювання емоційних реакцій доповнюється творчим розвитком суб'єкта навчання, що ефективність мистецької підготовки не обмежується суто копіюванням авторитетних зразків виконавської інтерпретації, зведеними до стереотипних дій за сталими виконавськими шаблонами. Важливо збагатити процес художнього пізнання мистецького явища засобами, які б давали можливість стимулювати оригінальні вияви особистісних реакцій на предмет навчання, і створити необхідні умови для творчого самовираження суб'єктів навчального процесу [6, 341].

Хореографічне мистецтво необхідно розглядати як органічну частину системи освіти, виховання та розвитку особистості дитини у ранньому шкільному віці. Танцювальні уміння значною мірою забезпечують естетичні потреби учнів, розвивають художньо-рухові навички, що сприяє формуванню повноцінної і всебічно розвиненої особистості молодшого школяра.

Методична компетенція вчителя має базуватися на педагогічній імпровізації, яка лежить в основі педагогічної творчості. Володіння таким досвідом у креативній педагогіці є важливим для вчителя різних спеціальностей. Але для вчителя хореографічного мистецтва ці якості набувають особливого значення через багатоплановість, експромтність педагогічної діяльності. Викладач у доступній формі – словесно, у вигляді презентації, демонстрації власної майстер-

ності – має зацікавити учнів, надаючи їм інформацію про архітектуру людської пластики, “музику” рухів, виконання імпровізаційних хореографічних етюдів, різноманітність варіантів балетних композицій. Такі види педагогічної діяльності викладача-хореографа у дитячому танцювальному колективі є обов’язковими [3, 141].

Методичні засади хореографічної підготовки школярів ґрунтуються на креативних підходах викладачів до планування змісту занять, створення художньо-сценічної атмосфери репетиційних моментів.

Оволодіння системою дидактичних методів для стимулювання творчої мотивації молодших школярів має мету забезпечити якісну підготовку учнів у хореографічному колективі. Практика роботи у дитячому танцювальному ансамблі доводить доцільність та ефективність методики хореографічної підготовки молодших школярів, яку доцільно впроваджувати у три етапи.

Перший – музично-презентаційний, – етап ознайомлення учнів з музичною концепцією навчального матеріалу (прослуховування музичного супроводу хореографічної композиції).

Другий – образно-танцювальний, – етап поглибленого опанування музично-ритмічних рухів змісту композиції (уточнення різноманітності танцювальних елементів, створення цілісного образу хореографічної композиції відповідно настрою музичного супроводу);

Третій – сценічно-репетиційний, – етап закріплення уявлень учнів про “музику рухів” та архітектуру хореографічної композиції під музичний супровід (заохочення дітей до репетиційного режиму занять).

На репетиційно-тренувальних заняттях з хореографії рекомендовано використовувати музичний супровід. Музичний матеріал бажано постійно оновлювати, включаючи до концертного й навчального репертуару багатожанрові та різностильові танцювальні композиції. Демонструючи музичний супровід, викладач має творчо осмислити, як втілити задум композитора і передати втілення художньої ідеї рухами танцю (балетні композиції, сучасні, народні танці).

Молодшим школярам, на відміну від дітей середнього і старшого шкільного віку, властиве образне мислення: вони не можуть зрозуміти логіки і конкретності фізичних законів руху тіла людини. Саме тому формувати танцювальні рухи й навички необхідно на емоційному рівні, в процесі ігрової діяльності з учнями під час заняття з хореографічної підготовки [5, 340–341].

Стимулювання творчої мотивації молодших школярів у хореографічній діяльності передбачає високопрофесійне володіння наставника дитячого танцювального колективу системою дидактичних

методів і засобів, що мають на меті забезпечення "привабливого" для учнів характеру їхньої творчої діяльності. Таким стимулом може виступати формування позитивного ставлення до виступів перед публікою, потреби у виконавській діяльності, психологічної готовності і задоволення від неї.

Виконавська діяльність молодших школярів виступає однією з потенційних можливостей розвитку пізнавального інтересу. У такому ракурсі навчання величезний потенціал закладений у специфіку музично-хореографічного репертуару [5, 126]. Ми не ставили мету проаналізувати методику роботи у класі хореографії над конкретним репертуаром. У статті розглянуті основні етапи роботи викладача-хореографа. Методика роботи над танцювальним репертуаром є наступною темою нашого дослідження.

Включення школярів до систематичної художньо-сценічної діяльності із забезпеченням особистісно зорієнтованого підходу до кожного (готовність помітити, підтримати прояви індивідуальної творчої ініціативи дитини) передбачає необхідність усвідомлення ними виконавського репертуару як професійно значущого і систематично оновлюваного.

На другому етапі реалізуються дидактичні завдання: з постановки з вихованцями певних професійних (нових) рухів, які притаманні репертуарному танцю (хореографічній композиції), що вивчається; набути цілісного враження про рухи під музичний супровід; сприйняти художню музично-хореографічну єдність композиції, що вивчається.

Методика навчання полягає у забезпеченні колективної співпраці керівника і вихованців (з прерогативною позицією наставника): колективне прослуховування музичного твору (композиції, фрагмента балетної вистави), розкриття його ідеї, характеру образів, практичний показ танцювальних рухів під музичний супровід з метою зацікавити учнів і змотивувати їх до навчально-виконавської діяльності. Ілюстрація викладача-хореографа має бути абсолютно емоційною, технічно й цілісно досконалою [5, 130].

Викладач пояснює зміст та елементи певних (нових) рухів, за необхідності показує кожну позицію окремо. Наступний крок – пропонує учням самостійно виконати їх. Знайомі елементи (або елементи, які не містять особливо складних позицій) виконуються усією групою. Солисти виконують нові рухи повністю. Викладач нагадує і контролює послідовність виконання елементів композиції, роз'яснює їх алгоритм.

На третьому етапі навчання ставляться завдання закріпити уявлення про певні рухи під відповідний музичний супровід, заохочуючи школярів перевірити власні результати навчання, самостійно виконувати за запропонованим алгоритмом вивчені рухи, хореографічних проєктах. Коли засвоєно техніку,

можна перейти до танцювальної концепції у царині музично-хореографічних образів, відчуттів, асоціацій. Тільки з усвідомленням і осмисленням значення тих чи тих художніх прийомів, учні досягають більш професійного рівня хореографічної майстерності, художньо-виконавської творчості.

Успішне виконання комплексу методичних рекомендацій поєднується зі створенням на заняттях психологічно стійкого доброзичливого мікроклімату: викладач спілкується з дітьми на принципах співтворчості, співдружності, спільного художнього інтересу до виконавської концепції; адекватно реагує на їхнє сприйняття змісту навчання; створює й підтримує атмосферу оптимізму в досягненні технічної майстерності, пробуджує інтерес до професійної творчості.

Показ танцювальних рухів необхідно добре продумати: професійно продемонструвати дії окремих персонажів композиції. Провідну функцію у репетиційній роботі виконує музичний супровід (фортепіано, баян, акордеон, аудіо та відеозаписи, музично-вокальні кліпи), під який учні під керівництвом викладача відпрацьовують рухи.

Методична платформа хореографічної підготовки має на меті реалізацію головних завдань хореографічної культури: фізичний розвиток, комунікативні вміння, самоконтроль, культура спілкування у колективі, з викладачем, з партнером.

У **висновках** доцільно зазначити, що методика хореографічної підготовки молодших школярів буде ефективною і результативною завдяки здатності викладача хореографічних дисциплін до імпровізаційних педагогічних дій та застосування у навчанні креативної методики викладання предмету учням безпосередньо під час заняття. Адже саме танець виконує найдемократичнішу комунікативну функцію, є найдоступнішим видом мистецтва для усіх вікових категорій.

Подальшою перспективою роботи є пошук нових методів удосконалення мистецької підготовки молодших школярів, розвитку їхнього хореографічного потенціалу із застосуванням сучасних освітніх технологій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Традиційні й сучасні цілі виховного процесу. *Педагогіка толерантності*. 2003. № 1. С. 26–29.
2. Веселовська Г. Танц-театр у мистецькому просторі сучасної України. *Часопис Національної муз. Акад. України ім. П.І. Чайковського*. 2010. № 2 (7), С. 101–107.
3. Дитяча хореографія: навч.-метод. посіб. / А.С. Шевчук. 3-тє вид., зі змін. та доповн. Тернопіль: Мандрівцев, 2016. 288 с.
4. Загайкевич М. Про танцювальну культуру України. *Студії мистецтвознавчі*. 2004. Число 4. С. 58–63.
5. Литвиненко О. Ритм як динамічна складова інтегральної індивідуальності. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2010. Т. 15 (4). С. 125–131.

## ВИЩА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТА НАУКОВЦІВ

6. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О.П. Рудницька. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2005. С. 340–341.

### REFERENCES

1. Bekh, I. (2003). Tradytsiyni y suchasni tsili navchalno-vykhovnoho protsesu [Traditional and modern goals of the educational process]. *Pedagogy of tolerance*. No. 1. pp. 26–29. [in Ukrainian].

2. Veselovska, H. (2010). Tants-teatr u mystetskomu prostori suchasnoyi Ukrainy [Dance-theater in the artistic space of modern Ukraine]. *Magazine of the National Music Acad. of Ukraine named after P.I. Tchaikovsky*, No. 2 (7), pp. 101–107. [in Ukrainian].

3. Dytucha khoreohrafiya: navch. metod. posibnyk. A.S. Shevchuk [Children's choreography: teaching method. Manual]. 3rd ed., with changes and additions. Ternopil, 2016. 288 p. [in Ukrainian].

4. Zahaykevych, M. (2004). Pro tantsyvalnu kulturu Ukrayiny [About the dance culture of Ukraine]. *Art studies studios*. No. 4. pp. 58–63. [in Ukrainian].

5. Lytvynenko, O. (2010). Rytm yak dynamichna skladova intehralnoyi individualnosti [Rhythm as a dynamic component of integral individuality]. *Odessa National University Herald. Psychology*. Vol. 15 (4). pp. 125–131. [in Ukrainian].

6. Pedahohika: zahalna ta mystetska [Pedagogy: general and artistic]. Teaching. manual O.P. Rudnytska. Ternopil, 2005. pp. 340–341. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.02.2023

УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.274694>

**Ганна Жила**, викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації  
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

## ВИЩА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТА НАУКОВЦІВ

У статті проаналізовано розвиток вищої освіти в короткостроковому періоді, в повоєнний період, а також теоретично обгрунтовані проблеми і перспективи вищої освіти, на яке майбутнє може сподіватися українська наука. Зменшення кількості робочих місць та заробітної плати; руйнування інфраструктури; частина науково-педагогічного складу, докторантів і студентів перебувають на фронті; чоловіки не можуть брати участь в академічній мобільності через воєнний стан; міграція докторантів, студентів, відсутність абітурієнтів; загальна невизначеність – все це наслідки війни в Україні.

**Ключові слова:** криза; конфлікт; допомога; вища освіта; війна; проблеми; перспективи; науковці; студенти.

**Літ. 6.**

**Ganna Zhyla**, Lecturer of the Foreign Languages and  
Intercultural Communication Department  
Kharkiv Simon Kuznets National University of Economics

## HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR: CHALLENGES, PROBLEMS, PROSPECTS FOR STUDENTS AND SCIENTISTS

Starting in 2020, in an environment that was already fragile, sharp global crises, the COVID pandemic, and then the war in Ukraine and their consequences have profoundly affected the world of higher education, research and innovation. European states mobilized to help scientists who fled the war in Ukraine, to allow them to continue scientific research, to support students who were affected by the conflict. Displaced students find themselves in situations that are always quite difficult. Even more than money, they need cultural, social and human support to integrate into their new environment. Russian armed forces invaded Ukraine on February 24, 2022. Millions of Ukrainians seek asylum in the European Union. France has taken emergency measures to facilitate the admission of foreign students from Ukraine who have access to the temporary protection system. But many Ukrainian students remained in the country, suffering from armed violence, and the question arises of how to restore higher education during and after the end of the conflict. The purpose of this article is to study and analyze the development of higher education in the short term, in the post-war period, as well as to theoretically substantiate the problems and prospects of higher education, which Ukrainian science can hope for in the future. Reduction in the number of jobs and wages; destruction of infrastructure, laboratories; part of the scientific and pedagogical staff, doctoral students and students is at the front; men cannot participate in academic mobility (travel abroad) due to martial law; many women remain alone with children, family abroad, men in the army; migration of doctoral students, students, lack of applicants; general uncertainty is all the consequences of the war in Ukraine. Thus, Ukraine needs systemic financial and material state, regional, international and other partner support for system stability and change management in the long term, as well as modernization of the information and analytical system of higher education. International solidarity, openness, inclusiveness, mobility, flexibility and predictability must be the basis for improving medium and long-term support for scientific systems affected by conflict.

**Keywords:** crisis; conflict; aid; higher education; war; problems; prospects; scientists; students.

**П**остановка проблеми. Оскільки російська армія вторглась в Україну, декілька мільйонів біженців уже покинули країну, серед них жінки та діти становлять значну частину мігрантів. Тоді постає питання про збереження навчання молоді, а також про те, що студенти залишилися в країні, у якій ведеться війна. У країнах, які страждають від збройного насильства, освіта постійно страждала, і постає питання, як її відновити під час і після закінчення конфлікту.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми вищої освіти в умовах війни в Україні особливо цікавлять багатьох науковців протягом останніх місяців та стали предметом досліджень І. Шевчук, М. Кириченко, Н. Муранова, І. Гальона, О. Захарова, І. Шемелинець, О. Кричківська, І. Білоус, З. Шацька. Науковці У. Когут, О. Сікора, Т. Вдовичин висвітлюють проблеми, пов'язані з навчанням та викладанням в умовах війни, аналізують певні проблеми освітнього процесу в умовах воєнного часу, коли неможливо уникнути режиму асинхронності. Можливість комунікувати та організувати навчальний процес асинхронно створює умови безпеки [2].

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є вивчення й аналіз розвитку вищої освіти в короткостроковому періоді, в повоєнний період, а також теоретично обґрунтувати проблеми та перспективи вищої освіти, окреслити на яке майбутнє може сподіватися українська наука.

**Виклад основного матеріалу.** Зруйновані життя, будинки та інфраструктура – це безпосередні наслідки вторгнення Росії в Україну. Однак війна також ставить під загрозу здатність світової економіки відновитися після пандемії COVID-19. Виклики, з якими стикаються політики, різноманітні: інфляція, відсутність продовольчої безпеки, відсутність енергетичної безпеки та подальші збої у ланцюгах постачання... “Нинішня війна почалася не в лютому 2022 р., а вісім років тому, у 2014 р., з анексії Криму Росією та захоплення територій на сході України. (...) З початку бойових дій на Донбасі передислоковано 18 вищих навчальних закладів”. Про це сказав Олександр Березко, президент Eurodoc та доцент Національного університету “Львівська політехніка”, під час “круглого столу” “Докторська освіта та війна в Україні”, відкриваючи зустріч. “Проте з 24 лютого ситуація була зовсім на іншому рівні [в Україні] (...) Повідомлялося, що близько 40 % українських дослідників були змушені сховатися в безпечніших місцях”. А також наведені цифри Міністерства вищої освіти та науки України від 06/13: “43 ЗВО постраждали від постійних обстрілів російської армії; п'ять з них були повністю зруйновані”. Під час свого виступу він наводить кілька наслідків конфлікту: “Зменшення кількості робочих місць та заробітної плати; руйнування інфраструк-

тури, лабораторій; частина науково-педагогічного складу, докторантів і студентів перебуває на фронті; чоловіки не можуть брати участь в академічній мобільності (виїзді за кордон) через воєнний стан; багато жінок залишаються самі з дітьми, сім'я за кордоном, чоловіки в армії; міграція докторантів, студентів, відсутність абітурієнтів; загальна невизначеність” [5].

Основними завданнями розвитку вищої освіти в короткостроковому періоді є: розв'язання проблеми зруйнованих, пошкоджених та переміщених ЗВО, що потребує фінансового забезпечення; запровадження фінансово-економічних, соціальних та гуманітарних стимулів для компенсації втрат кадрового складу, контингенту абітурієнтів / студентів; поширення практики формування державного замовлення на підготовку кадрів на заклади освіти, залучення до розв'язання цієї проблеми європейських країн та інших країн-партнерів України; переорієнтація на першочергову підготовку фахівців, необхідних в умовах воєнного стану; перепідготовки кадрів і підвищення їх кваліфікації [1, 187].

Основними завданнями розвитку вищої освіти в повоєнний період є: розроблення програми повоєнного відновлення пошкодженої та зруйнованої інфраструктури, приміщень, матеріально-технічної бази; відновлення кадрового потенціалу, контингенту абітурієнтів / студентів, розроблення державної програми з підтримки; створення в Україні сучасних закладів післядипломної освіти; розширення бази для проведення навчальної практики шляхом розвитку державно-приватного партнерства; адаптація системи вищої освіти України до європейських аналогів; реалізація на практиці норм, положень.

Академічна спільнота в Україні добре розвинена та визнана кількома країнами та міжнародними організаціями, такими як Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) та всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ), за якість свого навчання та досліджень. У закладах вищої освіти навчається трохи більше мільйона студентів. У 2020 р. ця кількість складалася з понад 76 000 людей з-за кордону, переважно з африканського континенту. Нинішня війна – це справжня катастрофа для всієї української системи освіти і для людей, які там працюють.

Російське вторгнення в Україну спричинило масовий відтік мирного населення, зокрема тисяч іноземних студентів з Африки, Азії та Близького Сходу. За даними уряду на 2020 р., в Україні навчалися понад 76 000 іноземних студентів. Майже чверть були з Африки, причому найбільше з Нігерії, Марокко та Єгипту. Індія займає найвищу частку – з понад 20 000 студентів.

Студенти, які вивчають медицину, техніку та комерцію, є важливою частиною економіки країни. Але оскільки Росія почала найбільше вторгнення в

Європу з часів Другої світової війни, тисячі втекли, багато хто залишається невизначеним щодо долі своєї освіти.

Україна вже давно приваблює іноземних студентів, починаючи з радянських часів, коли було багато інвестицій у вищу освіту та свідомі спроби залучити студентів з нових незалежних африканських країн. Сьогодні українські університети вважаються воротами на європейський ринок праці, пропонуючи доступні ціни на навчання, спрощені візові вимоги та можливість постійного проживання. Таким чином, українські дипломи широко визнані та пропонують високий рівень освіти.

За даними ЄС, понад 10 000 інших африканських студентів вдалося втекти від конфлікту та потрапити до сусідніх країн. Вважається, що в Україні досі перебувають сотні студентів, але точні цифри назвати важко. Україна припинила всі цивільні авіарейси, коли почалося вторгнення 24 лютого. Уряди африканських країн намагався евакуювати своїх громадян із країни, а деякі організували зворотні рейси для тих, хто перетинає кордон. Посол Південно-Африканської Республіки в Україні розповів, що йому довелося залишити Україну заради власної безпеки, але він наполегливо працював, щоб забезпечити евакуацію південноафриканців та інших іноземців з країни. Уряд України запустив гарячу лінію для біженців з Африки та Азії. Вклавши великі гроші в освіту в Україні, багато студентів розриваються між думкою про повернення додому чи можливістю залишитися в Європі, щоб завершити навчання. Іноземні студенти в Україні отримують тимчасове проживання на час навчання, але це не поширюється на сусідні країни [3].

Оскільки війна затягується і кількість смертей зростає, між російською вищою освітою та вищою освітою західних країн ніби опускається академічна залізна завіса. Студенти з усіх воюючих країн, зі свого боку, значною мірою підтримуються закладами, які їх приймають. Поступово розриваються зв'язки між російською та європейською вищою освітою. Після того, як Російська спілка ректорів виступила із заявою про підтримку вторгнення Російської Федерації в Україну, Рада Європейської асоціації університетів прийняла рішення призупинити членство університетів, керівники яких підписали цю декларацію, оскільки це “діаметрально протилежні європейським цінностям, яким вони зобов'язалися при вступі до асоціації”. Міністерство вищої освіти, досліджень та інновацій (MESRI) тим часом вирішило: у циркулярі від 28 лютого 2022 року вказано, що заклади вищої освіти повинні “призупинити нову двосторонню співпрацю та наукові заходи з Росією, крім належним чином обґрунтованого та підтвердженого винятку” [4].

Зіткнувшись із драматичними наслідками вторгнення Росії в Україну, Франція повністю мобілізу-

вана як на національному рівні, так і в рамках Європейського Союзу, щоб прийняти людей, які втікають від конфлікту. Саме в цьому плані звіт Ради міністрів від 16 березня розвиває солідарні зусилля Франції на користь українських біженців. Зусилля, яке виражається прийомом у Франції та гостинністю щодо біженців, зокрема у закладах вищої освіти, де французькі заклади пропонують відкрити місця для прийому студентів, які змушені були покинути Україну.

Французькі університети також “висловили своє здивування позицією російських ректорів, які підтримують збройний конфлікт і закликають до “денацифікації” України, поширюючи, таким чином, неправдиву інформацію від російської влади”. Ця декларація, підписана російськими ректорами з власної ініціативи або під тиском влади, “суперечить цінностям європейських університетів і з якими вони не мають наміру поступатися”. Тому Французький університет призупиняє “до подальшого повідомлення” меморандум про взаєморозуміння, який він підписав у 2013 р. зі Спілкою російських ректорів.

Французькі вищі школи “готові відкрити двері, у межах своїх можливостей, для студентів, викладачів і дослідників з України, Росії чи Білорусі, які виступають проти цього збройного конфлікту та страждають від його наслідків”, щоб дозволити тим, хто перебуває в їхніх кампусах, продовжувати навчання, викладання чи дослідження в цілковитій безпеці”. Очевидно, ще одним з пріоритетом є підтримка українських студентів, які перебувають у Франції. Університет Jean Moulin Lyon 3, наприклад, бере на себе матеріальну та фінансову підтримку. Таким чином, фонд екстреної допомоги дозволить виплачувати поновлювану допомогу в розмірі до 500 євро на місяць зацікавленим студентам.

Пріоритетом сьогодні є підтримка українських студентів, які приїхали на Захід (за даними Campus France у 2019 р., у Франції їх було трохи більше 1800, але це було до пандемії). Бізнес-школа Essca, яка завдяки своєму кампусу в Будапешті тісно пов'язана зі Східною Європою, готує, впровадження систем підтримки для українських студентів і викладачів-дослідників. Школа уже вирішила надавати 10 стипендій щороку, які покривають повну плату за навчання за програмою для студентів із країни конфлікту. Школа також готується налагодити конкретну співпрацю з українськими установами, “щоб дозволити їхнім студентам продовжувати навчання у Франції, зокрема надаючи їм субсидії на житло”.

Crous de Limoges оголосив, що тепер він дозволяє харчування за один євро для українських студентів, яке досі було зарезервовано для французьких студентів-стипендіатів і в дуже небезпечній ситуації. Одноразова допомога в розмірі 500 євро на місяць також може бути швидко виплачена за потреби. Дефіцит фінансової допомоги студентам змусив

Університет Лілля звернулись до пожертвувань, які потім будуть використані для фінансування стипендій для цих студентів і дослідників. Фондація Страсбурзького університету в рамках свого фонду допомоги біженцям розпочинає заклик допомогти студентам, які постраждали від війни в Україні [4].

Міжнародна солідарність, відкритість, інклюзивність, мобільність, гнучкість і передбачуваність повинні бути основою поліпшення середньо- та довгострокової підтримки наукових систем, які постраждали від конфлікту, згідно з нещодавнім звітом, опублікованим Міжнародною науковою радою про українську кризу, яка дає рекомендації для міжнародної спільноти.

7 вересня 2022 р. Міжнародна наукова рада використала платформу конференції Science Business на тему "Розширення співпраці в галузі досліджень та інновацій у воєнний час", щоб висвітлити рекомендації зі свого нещодавнього звіту щодо кризи в Україні. Звіт є результатом заходу в червні 2022 р., спільно організованого міжнародною науковою радою (ISC) та її партнерами: Європейською федерацією академій природних та гуманітарних наук (ALLEA), Університетським коледжем Крістіанії, який зібрав понад 150 зацікавлених сторін з усієї України, більшість учасників походять з України. Цей звіт висвітлює важливі уроки щодо того, як підтримувати науковий сектор в Україні та інших місцях, які постраждали від конфлікту та катастроф, рекомендації були розроблені за участю українських зацікавлених сторін щодо реагування та підтримки вчених, дослідників, студентів, а також систем вищої та наукової освіти, які постраждали від конфліктів і катастроф [6].

Грунтуючись на консультаціях із науковцями та зацікавленими сторонами з секторів вищої освіти та досліджень в Україні та в Європі, звіт містить сім політичних рекомендацій високого рівня, спрямованих на національні уряди, багатосторонні організації, університети, міжнародні наукові організації та дисциплінарні спілки й асоціації. У рекомендаціях підкреслюється важливість солідарності та спільної відповідальності у підтримці фундаментального права на освіту та науку, сприяння мобільності дослідників і забезпечення гнучкості та врахування груп із різними потребами розробки заходів підтримки й можливостей. Повне прийняття Рекомендації ЮНЕСКО щодо відкритої науки представлено як шлях для переміщених учених, щоб продовжити свою роботу та підтримати (повторний) розвиток крихких наукових систем. Важливо те, що зацікавлені сторони повинні працювати разом, щоб розробити стійкі рамки в системах вищої освіти та досліджень для більш передбачуваного й ефективного підходу до етапів готовності, реагування і реконструкції після конфлікту.

Основні завдання конференції: зрозуміти вплив війни на наукову спільноту та наукові системи в Україні та за її межами; ознайомитись з підтримкою, наданою українським дослідникам, науковим системам, вищій освіті та науково-дослідним установам в Україні через рік після початку кризи; забезпечити постійну обізнаність та підтримку секторам вищої освіти, досліджень і науки України з середньостроковим і довгостроковим фокусом на підтримці секторів вищої освіти та науки під час війни і постконфліктної реконструкції; вивчити потенціал і стратегічну роль наукових учасників у розробці комплексних та скоординованих політичних заходів щодо підготовки, захисту й реконструкції наукових систем.

Досягнення цілей сталого розвитку (ЦСР) і управління екзистенційними кризами, з якими стикається людство сьогодні, такими як необхідність вирішення проблеми все більш небезпечної зміни клімату, вимагають істотної спільної підтримки співпраці в дослідженнях та інноваціях між різними країнами на рівних. Це справедливо як у європейському контексті, так і в ширшому глобальному контексті, і ISC та його члени прагнуть нарощувати спроможність і створювати можливості для більшої співпраці в галузі досліджень та інновацій. ISC також розширює своє членство для молодих академій та товариств, визнаючи важливість науковців на початку і в середині кар'єри, які вносять внесок у міжнародне наукове співробітництво. Зараз, як ніколи, існує потреба в багатосторонніх організаціях, таких як Міжнародна наукова рада, щоб працювати разом, протистояти викликам нашого часу.

**Висновки і пропозиції.** Відкрита російська агресія проти України, що вилилася в початок війни, завдала значних матеріальних збитків сфері освіти України, а саме: пошкоджена та зруйнована інфраструктура приміщень закладів вищої освіти; відбулися значні втрати кадрового складу та контингенту абітурієнтів / студентів; знизився потенціал для формування державного замовлення найближчими роками через істотне скорочення контингенту здобувачів освіти; звузилися бази для проведення навчальної практики; призвела до необхідності переорієнтації в підготовці кадрів через кардинальні зміни в кадрових потребах національної економіки та суспільного життя, необхідності подолання наявних недоліків (управлінських, законодавчо-нормативних, фінансово-матеріальних, методологічних, інституційних тощо) реформування. Крім того, спричинила загрозу життю та здоров'ю всіх громадян України. Основним напрямом розвитку вищої освіти України в повоєнний період буде її адаптація до європейських аналогів.

Щойно в Україні почалася війна, французькі школи та університети мобілізувалися, щоб підтри-



## ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОЇ, СОЦІАЛЬНОЇ, НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

мати студентів, які постраждали від конфлікту, вони діяли терміново та використали власні кошти, не чекаючи допомоги.

Війна в Україні привернула увагу до необхідності створення стійкості наукових систем і до важливості мереж та спільних платформ, таких як ті, що існують для міжнародної наукової співпраці.

На підставі цього можна зробити висновок: необхідна системна фінансово-матеріальна державна, регіональна, міжнародна та інша партнерська підтримка стійкості системи та управління змінами в довгостроковій перспективі, а також модернізація інформаційно-аналітичної системи вищої освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Інститут освітньої аналітики. Освіта України в умовах воєнного стану. *Інформаційно-аналітичний збірник*. Київ, 2022. С. 163–190.
2. Когут У., Сікора О., Вдовичин Т. Виклики навчання та викладання в умовах війни. *Молодь і ринок*. № 6 (204) (2022). С. 83–88.
3. Guerre Ukraine-Russie: Pourquoi tant d'étudiants africains et indiens étaient dans le pays. URL: <https://www.bbc.com/afrique/region-60605584> (дата звернення 18.02.2023).
4. Guerre en Ukraine: que peut faire l'enseignement supérieur? URL: <https://blog.headway-advisory.com/invasion-de-lukraine-que-peut-faire-lenseignement-superieur/> (дата звернення 17.02.2023)
5. New tank éducation&recherche URL: <https://education.newstank.fr/article/view/257099/40-chercheurs-ukrainiens-refugier-endoits-plus-surs-berezko-eurodoc.html> (дата звернення 16.02.2023).

6. Sauvegarder la science à la suite d'un conflit. URL: <https://council.science/fr/current/news/safeguarding-science-in-the-wake-of-conflict/> (дата звернення 18.02.2023).

### REFERENCES

1. Instytut osvitoi analityky (2022). Osvita Ukrainy v umovakh voyennoho stanu [Education of Ukraine under martial law]. *Informatsiyno-analitychnyy zbirnyk*. Kyiv. pp. 163–190. [in Ukrainian].
2. Kohut, U., Sikora, O. & Vdovychyn, T. (2022). Vykyky. Navchannya ta vykladannya v umovakh viyny [Challenges of teaching and learning in war conditions]. *Youth &market*, No. 6 (204). pp. 83–88. [in Ukrainian].
3. Guerre Ukraine-Russie: Pourquoi tant d'étudiants africains et indiens étaient dans le pays [Ukraine-Russia War: Why so many African and Indian students were in the country]. URL: <https://www.bbc.com/afrique/region-60605584> (Accessed 18 February 2023) [in French].
4. Guerre en Ukraine: que peut faire l'enseignement supérieur? [War in Ukraine: what can higher education do?]. URL: <https://blog.headway-advisory.com/invasion-de-lukraine-que-peut-faire-lenseignement-superieur/> (Accessed 17 February 2023) [in French].
5. New tank éducation&recherche URL: <https://education.newstank.fr/article/view/257099/40-chercheurs-ukrainiens-refugier-endoits-plus-surs-berezko-eurodoc.html> (Accessed 16 February 2023) [in French].
6. Sauvegarder la science à la suite d'un conflit [Safeguarding science in the aftermath of conflict]. URL: <https://council.science/fr/current/news/safeguarding-science-in-the-wake-of-conflict/> (Accessed 18 February 2023) [in French].

Стаття надійшла до редакції 20.02.2023

УДК 378.011.3-052:159.922

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276118>

Оксана Маноха, аспірантка Інституту педагогіки  
Національної академії педагогічних наук України

## ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОЇ, СОЦІАЛЬНОЇ, НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Розглянуто проблему формування особистої, соціальної, навчальної компетентності студентів філологічних спеціальностей шляхом реалізації провідних положень аксіологічного підходу в освітній процес закладів вищої освіти. Доведено важливу роль реалізації положень аксіологічного підходу щодо організації освітнього процесу з позицій гуманізму, утвердження цінності людського життя й цінностей демократичного суспільства, зокрема, гідності, рівності, толерантності, справедливості, верховенства права. Уточнено сутність понять “аксіологічний підхід”, “цінність”, “особиста, соціальна, навчальна компетентність”.

**Ключові слова:** аксіологічний підхід; заклад вищої освіти; особиста, соціальна, навчальна компетентність; студенти філологічних спеціальностей; цінності.

*Літ. 15.*

Oksana Manokha, Postgraduate Student of Institute of Pedagogy  
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine

## FORMATION OF PERSONAL, SOCIAL, EDUCATIONAL COMPETENCE AMONG STUDENTS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES: AXIOLOGICAL APPROACH

The article is aimed at considering the problem of forming personal, social, learning to learn competence among students of philological specialities through implementing the leading provisions of the axiological approach in the educational process of higher education institutions. The author substantiates the important role of axiological approach in the implementation of the provisions of the axiological approach to the organization of educational process from the standpoint of humanism, the affir-

*mation of the value of human life and the values of the democratic society, in particular, dignity, equality, tolerance, justice, and the rule of law. It is proved that one of the main goals of philology students' training should include the formation of a system of universal and profession-oriented values that reflects their attitude to the person (schoolchildren, parents, colleagues) as the highest value of society. It is concluded that such a system of universal and profession-oriented values forms the basis of philology students' personal, social, learning to learn competence as one of the key competences for lifelong learning and is determinant in making personal and professionally important decisions. Moreover, this system manifests itself in the form of social and cultural orientations that guide philology students' social behaviour. It means that the organization of philology students' training on the basis of the fundamental principles of the axiological approach enables to turn them into active and indifferent members of society. The fundamental principles of the axiological approach include the principle of internalization of value orientations, the principle of humanistic orientation of professional training, the principle of respectful attitude to professional activities, the principle of interdisciplinary. The essence of the concepts "axiological approach", "value", "personal, social, educational competence" is clarified in the article.*

**Keywords:** axiological approach; higher education institutions; personal, social, educational competence; students of philological specialties; values.

**Постановка проблеми.** Реформування освіти в Україні актуалізує потребу в учителях закладів загальної середньої освіти, здатних навчити учнів використовувати наявні знання й самостійно здобувати нові для досягнення особистих і академічних цілей, мислити критично і творчо, не боятися висловлювати й обстоювати власні думки, дбайливо ставитися до власного життя, життя однолітків, близьких і рідних людей, старшого покоління, усвідомлювати необхідність наполегливої праці, самовдосконалення для досягнення поставленої мети, бути готовими до викликів сучасного глобалізованого світового суспільства. Більше того, урахувавши трагічні події, котрі тривають зараз в Україні, одне з найважливіших завдань, яке стоїть перед сучасним учителем, полягає в тому, щоб, по-перше, навчити учнів цінувати неповторність людського життя й навколишнього світу, а по-друге, сформувати в них таку систему загальнолюдських і професійних цінностей, яка надавала б їм змогу ініціювати й реалізовувати позитивні зміни в особистому й у суспільному житті країни. А це означає, що підготовка студентів педагогічних спеціальностей, у тому числі й філологічних, має ґрунтуватися на засадах аксіологічного підходу, оскільки саме його фундаментальні положення сприяють реалізації одного з пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку освіти, зокрема, формуванню у здобувачів освіти національних і загальнолюдських цінностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аксіологічний підхід є предметом наукового дослідження Ю. Асеевої, Н. Арістової, І. Беха, Л. Бірюк, В. Бобрицької, М. Євтуха, Т. Калужної, І. Зязюна, О. Малихіна, Л. Нігосяна, В. Огнев'юка, С. Пішуна, Р. Пріми, О. Савченко, О. Семенов, Н. Ткачової, Л. Хоружої. У своїх дослідженнях українські вчені звертаються до проблеми формування предметних та ключових компетентностей студентів різних спеціальностей в освітньому процесі закладів вищої освіти України (В. Андрієвська, Л. Барановська, О. Бондаревська, В. Желанова, В. Ковальчук, О. Малихін, Н. Ткачова, О. Семенов, В. Субота). Питання, пов'язані з удосконаленням професійної підготовки

студентів філологічних спеціальностей, вивчають Н. Арістова, В. Гончарук, І. Гриценко, В. Карпюк, В. Коваль, О. Ковтун, К. Кончович, О. Малихін, Л. Морська, Р. Попов. Проте аналіз наукової педагогічної літератури свідчить, що дотепер проблемі формування особистої, соціальної, навчальної компетентності студентів філологічних спеціальностей шляхом реалізації провідних положень аксіологічного підходу в освітньому процесі закладів вищої освіти не приділялося достатньої уваги.

**Мета статті** – обґрунтувати доцільність реалізації провідних положень аксіологічного підходу щодо формування особистої, соціальної, навчальної компетентності студентів філологічних спеціальностей як однієї з ключових компетентностей для навчання впродовж життя.

**Виклад основного матеріалу.** Розв'язання проблеми формування особистої, соціальної, навчальної компетентності студентів філологічних спеціальностей шляхом реалізації провідних положень аксіологічного підходу в освітній процесі закладів вищої освіти значною мірою залежить від розуміння змісту і сутності таких понять, як "аксіологічний підхід", "цінність", "особиста, соціальна, навчальна компетентність".

Теоретичний аналіз наукових доробків українських і зарубіжних учених (Н. Арістова, І. Бех, Л. Бірюк, О. Бондаревська, В. Гончарук, І. Гриценко, Т. Калужна, В. Карпюк, В. Ковальчук, О. Малихін, С. Пішун, Р. Пріма, О. Семенов, О. Топузов, С. Уска, П. Чжион), які вивчають проблему вдосконалення підготовки суб'єктів навчання у закладах освіти різного рівня дає підстави стверджувати, що аксіологічний підхід зумовлює організацію освітнього процесу з позицій гуманізму, утвердження цінності людського життя й цінностей демократичного суспільства, зокрема, гідності, рівності, толерантності, справедливості, верховенства права. Л. Бірюк та С. Пішун вважають, що аксіологічний підхід – це "галузь педагогічного знання, яка розглядає освітні цінності з позицій самої цінності людини..." [3, 161]. Учені глибоко переконані, що реалізація положень аксіологічного підходу в освітньому процесі закладів вищої освіти уможливило вивчення механізмів

перетворення цінностей культури на світ особистості, а також залежності між розвитком особистості та змінами, які відбуваються у системі суспільних цінностей [3]. Упровадження аксіологічного підходу, як зазначають Л. Бірюк та С. Пішун, надає змогу розглядати “освіту як педагогічний феномен, що знаходить своє відображення в ключових ідеях педагогічної аксіології, серед яких: фундаментальність і універсальність гуманістичних цінностей; єдність цілей і засобів освіти; пріоритет ідеї свободи особистості” [3, 163].

Під аксіологічним підходом Р. Пріма розуміє певну стратегію, яка є визначальною для розвитку професійного мистецтва, використання педагогічних ресурсів щодо розвитку особистості, а також проектування перспектив удосконалення системи освіти [9].

Одним із основних понять аксіологічного підходу є поняття «цінність». У сучасній науковій педагогічній і філософській літературі можна знайти різні підходи до визначення його сутності й змісту, а саме:

– термін, який позначає належне й бажане, на відміну від реального, дійсного [11, 707];

– стрижневе утворення особистості, системний компонент культури, вираз потреби в людяності [5, 470];

– об’єкти реальної дійсності, що мають значення для людини, сприяють реалізації її потреб [12, 45].

У контексті нашого дослідження слушно вдається думка О. Стасевської, яка розглядає цінності як невіддільний атрибут внутрішнього світу особистості та його індивідуального буття. Учена наголошує на тому, що цінності виконують роль “своєрідних духовних опор, які впорядковують дійсність, привносять у неї певний смисл та оціночні моменти” [10, 64].

Одна з важливих умов професійного самовизначення й особистісного становлення майбутніх педагогів, на думку П. Чжиюн, полягає в формуванні в них системи професійних цінностей [12]. Дослідник акцентує увагу на тому, що саме професійні цінності надають майбутнім педагогам змогу досягти успіху під час здійснення педагогічної діяльності, набутти практичний досвід й розкрити внутрішній потенціал.

Н. Арістова вважає, що поряд із потребами, настановами й інтересами цінності посідають важливе місце в мотиваційній структурі особистості [1; 2]. Саме в них виявляється свідоме ставлення особистості до себе, людей, життя, а в професійних цінностях – ставлення майбутнього фахівця до обраної професії. Учена твердо переконана, що наявність в студентів філологічних спеціальностей сформованої системи загальнолюдських і професійних цінностей допомагає їм свідомо обрати власний життєвий і професійний шлях. Більш того, така система стає

основою ціннісних орієнтацій, якими студенти філологічних спеціальностей керуються під час прийняття важливих рішень.

Задля того, щоб стати справжнім фахівцем своєї справи, взірцем високоосвіченої й соціально активної людини, яка відкрита до плідної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, здатна до набуття нового досвіду, готова до особистісного і професійного саморозвитку й самовдосконалення, підготовка студентів філологічних спеціальностей у закладах вищої освіти має бути спрямована на формування в них особисті, соціальної, навчальної компетентності як однієї з ключових компетентностей для навчання упродовж життя. Під особистою, соціальною, навчальною компетентністю розглядаємо “здатність особистості до саморефлексії, ефективного управління часом й інформацією, працювати з іншими в конструктивному ключі, залишатися стійкими й керувати власним навчанням й кар’єрним розвитком. ... здатність особистості справлятися з невизначеністю і складнощами життя, учитися вчитися, підтримувати власне фізичне й емоційне благополуччя, керувати фізичним і психічним здоров’ям, вести здоровий спосіб життя з орієнтацією на майбутнє, надавати особливе значення конфліктам та й уміти їх вирішувати у всеохопний й підтримуючий спосіб” [13].

Студенти філологічних спеціальностей є носіями української культури і зовнішніми ретрансляторами культури країни (країн), мову (мови) якої вони вивчають. Учені переконані (Н. Арістова [1; 2], В. Гончарук [4], І. Гриценко [7], В. Карпюк [8], В. Ковальчук [14], О. Малихін [7; 8; 14]), що формування у них системи загальнолюдських і професійних цінностей, яка відображає їхнє ставлення до людини (учня, батьків, колег) як до найвищої цінності суспільства, має стати однією з головних цілей їхньої підготовки. Варто зазначити, що організація професійно орієнтованого навчання студентів філологічних спеціальностей на засадах урахування основоположних принципів аксіологічного підходу, сприяє формуванню в них наукового, життєвого й демократичного світогляду, завдяки якому вони стають активними і небайдужими членами суспільства, усвідомлюють важливість досягнень людського пізнання, соціальну цінність людини, важливість відповідального ставлення до суспільства і до людей, які їх оточують. Водночас організоване в такий спосіб навчання сприяє формуванню у студентів філологічних спеціальностей шанобливого ставлення до культурної спадщини, віросповідання та мови спілкування народів, які населяють Україну й інші країни світу. Ми, услід за Р. Прімою, серед основоположних принципів аксіологічного підходу виокремимо такі: принцип інтеріоризації ціннісних орієнтацій, принцип гуманістичної спрямованості фахової підготовки, принцип ціннісного ставлення

до професійної діяльності, принцип міждисциплінарності [9]. Так, принцип інтеріоризації ціннісних орієнтацій ґрунтується на тому, що підготовка студентів філологічних спеціальностей має ефективно забезпечувати трансляцію загальнолюдських і професійних цінностей, які становлять сукупність гуманітарних пріоритетів сучасного суспільства [2]. Принцип гуманістичної спрямованості фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей уможлиблює усвідомлення ними власної ідентичності, належності до певного народу, цінності духовної культури людства, а також надає змогу прищепити найсуттєвіші морально-етичні принципи професійної діяльності тощо. Принцип ціннісного ставлення до професійної діяльності орієнтує освітній процес на розвиток світоглядної позиції студентів філологічних спеціальностей, яка відображає визнання ними обраної професії як цінності, а також створює сприятливі умови для розкриття ними власного творчого потенціалу, вияву активності в оволодінні професійно важливими знаннями, вміннями і навичками. Принцип міждисциплінарності надає змогу імплементувати в підготовку студентів філологічних спеціальностей інноваційні ідеї в галузі педагогіки, психології, філософії та соціології задля ефективного формування у них системи загальнолюдських і професійних цінностей, котра становить основу особистої, соціальної, навчальної компетентності як однієї з ключових компетентностей для навчання упродовж життя.

**Висновки.** Отже, формування у студентів філологічних спеціальностей системи загальнолюдських і професійних цінностей нерозривно пов'язано з формуванням у них особистої, соціальної, навчальної компетентності як однієї з ключових для навчання впродовж життя. Саме система загальнолюдських і професійних цінностей, яка складає основу особистої, соціальної, навчальної компетентності студентів філологічних спеціальностей, виявляється у формі соціокультурних орієнтирів, що спрямовують їхню соціальну поведінку, діяльність і є визначальними під час прийняття особистих і професійно важливих рішень. Реалізація провідних положень аксіологічного підходу в підготовці студентів філологічних спеціальностей забезпечує формування у них певної системи загальнолюдських і професійних цінностей, яка становить основу особистої, соціальної, навчальної компетентності як однієї з ключових компетентностей для навчання впродовж життя, і яка є визначальною щодо виявлення ними власного ставлення до себе, до навколишніх, діяльності та життя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Арістова Н. Актуалізаційно-ціннісний компонент професійної суб'єктності майбутніх філологів. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дро-

гобич, 2018. № 4 (159). С. 15–20. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.131337>.

2. Арістова Н.О. Теоретичні і методичні засади формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Національний авіаційний університет. Київ, 2017. 572 с.

3. Бірюк Л., Пішун С. Аксіологічний підхід до формування професійно спроможної особистості майбутніх учителів початкових класів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 56 (1). С. 161–166. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-23>.

4. Гончарук В. Теоретичні основи формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя-філолога. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 3 (10). С. 8–13.

5. Каложна Т.Г. Педагогічні основи становлення аксіологічної парадигми в освіті. *Гілея*. 2011. № 45. С. 463–471.

6. Малихін О.В., Бондаревська О.М. Застосування “Tell me more” у процесі формування гуманітарної компетентності студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 68 (6). С. 100–111. <https://doi.org/10.33407/itlt.v68i6.2263>.

7. Малихін О.В., Гриценко І.С. Формування загальнокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей: монографія. Київ, 2015. 492 с.

8. Малихін О.В., Карпюк В.А. Методика застосування ІКТ у процесі формування лінгвокраїнознавчої компетентності студентів-філологів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 68. С. 112–124. <https://doi.org/10.33407/itlt.v68i6.2171>.

9. Пріма Р. Аксіологічні орієнтири у професійній підготовці майбутнього педагога-вихователя. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Серія: Педагогіка та психологія. Чернівці, 2012. № 635. С. 171–176.

10. Стасевська О.А. Система цінностей як основа буття сучасного українського суспільства. *Вісник Національного університету “Юридична академія України імені Ярослава Мудрого”*. 2014. № 1 (20). С. 62–76.

11. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / Шинкарук В.І. та ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

12. Чжион П. Сутність поняття “професійні цінності”. *Освітні обрії*. 2019. № 1 (48). С. 43–46.

13. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01). (2018). *Official Journal of the European Union*, C 189/1–C 189/13. Available at: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) [in English].

14. Malykhin O.V., Aristova, N.O. & Kovalchuk V.I. (2019). Investigation into open educational resources for learning English in developing future philologists' instrumental values. *Society. Integration. Education. Proceedings the International Scientific Conference*, 3, 512–526. <https://doi.org/10.17770/sie2019vol3.3833>.

15. Topuzov, O., Malykhin, O., Usca, S., & Aristova, N. (2021). Ukrainian-Latvian Comparative Studies on University Education: Common European Values and Current Challenges. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 1, 696–706. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6423>.

#### REFERENCES

1. Aristova, N. (2018). Aktualizatsiino-tsinnisnyi komponent profesiinoi subiektnosti maibutnix filolohiv [Actualizing-and-evaluative component of professional subjectivity of

future philologists]. "Youth and market". Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, Vol. 4 (159), pp. 15–20. [in Ukrainian].

2. Aristova, N.O. (2017). Teoretychni i metodychni zasady formuvannya profesiinoi subiektnosti maibutnikh filolohiv [Theoretical and methodological basis of forming future philologists' professional subjectness]. *Doctor's thesis*. National aviation university. Kyiv, 572 p. [in Ukrainian].

3. Biriuk, L. & Pishun, S. (2022). Aksiolohichni pidkhid do formuvannya profesiino spromozhnoi osobystosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Axiological approach to the formation of future primary school teachers' professionally capable personality]. *Current issues of humanitarian sciences*. Vol. 56 (1), pp. 161–166. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-23>. [in Ukrainian].

4. Honcharuk, V. (2018). Teoretychni osnovy formuvannya etnokulturnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia-filoloha [Theoretical foundations of the formation of future philology teacher's ethnocultural competence]. *Pedagogical journal of Volyn*. Vol. 3 (10), pp. 8–13. [in Ukrainian].

5. Kaliuzhna, T.H. (2011). Pedagogichni osnovy stanovlennia aksiolohichnoi paradyhmy v osviti [Pedagogical basis for developing axiological paradigm in education]. *Hileya*. Vol. 45, pp. 463–471. [in Ukrainian].

6. Malykhin, O.V. & Bondarevska, O.M. (2018). Zastosuvannya "Tell me more" u protsesi formuvannya humanitarnoi kompetentnosti studentiv [The use of "Tell Me More" in the forming process of students' humanitarian competency]. *Information technologies and teaching aids*. Vol. 68 (6), pp. 100–111. <https://doi.org/10.33407/itlt.v68i6.2263>. [in Ukrainian].

7. Malykhin, O.V. & Hrytsenko, I.S. (2015). Formuvannya zahal'nokulturnoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh spetsialnostei [Formation of general cultural competence among students of philological specialties]. Kyiv, 492 p. [in Ukrainian].

8. Malykhin, O.V. & Karpiuk, V.A. (2018). Metodyka zastosuvannya IKT u protsesi formuvannya lnhvokrainoznavchoi kompetentnosti studentiv-filolohiv [Methodical techniques of using ICT in the process of forming the students-philologists' linguistic and country study competency]. *Information tech-*

*nologies and teaching aids*. Vol. 68, pp. 112–124. <https://doi.org/10.33407/itlt.v68i6.2171>. [in Ukrainian].

9. Prima, R. (2012). Aksiolohichni orientyru u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho pedahoha-vykhovatelja [Axiological guidelines in the professional training of a future teacher and educator]. *Scientific Bulletin of the University of Chernivtsi. Series: Pedagogy and psychology*. Chernivtsi, 635. pp. 171–176. [in Ukrainian].

10. Stasevska, O.A. (2014). Systema tsinnostei yak osnova buttia suchasnoho ukrainskoho suspilstva [The system of values as the basis of existence of modern Ukrainian society]. *Bulletin of the National University "Law Academy of Ukraine named after Yaroslav Mudryi"*. Vol. 1 (20), pp. 62–76. [in Ukrainian].

11. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk (2002). [Philosophical encyclopedic dictionary]. (Ed.). Shynkaruk V.I. et al. Kyiv, 742 p. [in Ukrainian].

12. Chzhyiun, P. (2019). Sutnist poniattia "profesiini tsinnosti" [The essence of the concept of "professional values"]. *Educational horizons*. Vol. 1 (48), pp. 43–46. [in Ukrainian].

13. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01). (2018). *Official Journal of the European Union*, C 189/1–C 189/13. Available at: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) [in English].

14. Malykhin, O.V., Aristova, N.O. & Kovalchuk, V.I. (2019). Investigation into open educational resources for learning English in developing future philologists' instrumental values. *Society. Integration. Education. Proceedings the International Scientific Conference*, Vol. 3, pp. 512–526. <https://doi.org/10.17770/sie2019vol3.3833>. [in English].

15. Topuzov, O., Malykhin, O., Usca, S. & Aristova, N. (2021). Ukrainian-Latvian Comparative Studies on University Education: Common European Values and Current Challenges: *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, Vol. 1, pp. 696–706. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6423>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 24.01.2023



"Національне виховання є органічним елементом освіти і охоплює всі складові системи освіти".

Державна національна програма "Освіта"  
(Україна XXI століття)

"... на цій лінії зіткнення добра і зла ви бачите, як рясують відрізняються ці дві системи цінностей: одна руйнує, інша – створює. Тому кожен раз, коли ви бачите атаку на свої цінності, якщо навіть ця атака не стосується вас особисто, сприймайте це як щось особисте, тому що ваша свобода, ваша гідність, ваша можливість для творчості – це ті фундаментальні передумови, які необхідні для збереження цього світу. Нашого світу. Світу добра".

Оксен Лисовий  
український учитель, організатор освіти

"В силу самої своєї природи наука і логічне мислення ніколи не здатні судити, що можливо, а що – ні. Їх єдине призначення – пояснювати те, що було зафіксовано досвідом і спостереженнями".

Рудольф Штайнер  
австрійський вчений, філософ



Наталія Лисенко, викладач циклової комісії  
професійних фахових дисциплін  
Черкаської медичної академії

### МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ

Розкрито сутність міждисциплінарного підходу в системі підготовки майбутніх бакалаврів спеціальності "Фармація, промислова фармація". Обґрунтовано, що міждисциплінарний підхід у викладанні фахових дисциплін є важливим з точки зору забезпечення якості фахового вишколу майбутніх спеціалістів практичної фармації. Акцентовано увагу не лише на процесі підготовки фахівців-фармацевтів, а й на використанні міждисциплінарного підходу при підготовці випускників до комплексного кваліфікаційного іспиту.

За результатами проведеного дослідження окреслено першочергові завдання, які становлять організаційно-педагогічну основу фахової підготовки майбутніх фармацевтів на засадах міждисциплінарного підходу. Наголошено на необхідності розроблення адекватних форм і методів стимулювання студентів до самостійної роботи як невід'ємної складової підготовки фахівців фармацевтичної галузі.

**Ключові слова:** професійна підготовка; міждисциплінарний підхід; фахові дисципліни; підсумкова атестація; навчальний процес; системний підхід; переддипломна практика.

Рис. 2. Літ. 13.

Nataliia Lysenko, Lecturer of the Cycle Commission of  
Professional Pharmaceutical Disciplines,  
Cherkasy Medical Academy

### AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE TEACHING OF PROFESSIONAL DISCIPLINES IN THE TRAINING SYSTEM OF FUTURE PHARMACISTS

The essence of the interdisciplinary approach in the system of training of future bachelors of the specialty "Pharmacy, industrial pharmacy" is revealed. It is substantiated that an interdisciplinary approach in the teaching of professional disciplines is important from the point of view of ensuring the quality of professional training of future specialists in practical pharmacy. Attention is focused not only on the process of training pharmacists, but also on the use of an interdisciplinary approach in preparing graduates for the comprehensive qualification exam.

According to the results of the research, the priority tasks that form the organizational and pedagogical basis of the professional training of future pharmacists based on the interdisciplinary approach are outlined. The need to develop adequate forms and methods of stimulating students to work independently as an integral component of training specialists in the pharmaceutical industry is emphasized.

A list of external and internal factors that influence the planning of the educational process in medical (pharmaceutical) institutions of higher education is given. The general model of training future pharmacists on the basis of an interdisciplinary approach to the teaching of professional disciplines is visualized and its components that can be improved or modernized by the teachers of the educational institution are characterized.

Emphasis is placed on the need to develop professional competencies in the future specialist of practical pharmacy, which make it possible to act competently, meaningfully, carry out analytical and research activities and implement a systematic approach in solving professional tasks.

**Keywords:** professional training; interdisciplinary approach; professional disciplines; final certification; learning process; systematic approach; pre-diploma practice.

**Постановка проблеми.** Сьогодні провідні країни Європейського простору вищої освіти активно впроваджують системи підготовки фахівців на основі ідеї створення і використання міждисциплінарних освітніх програм, які сприяють підвищенню конкурентоспроможності випускників.

Українська система освіти на сучасному етапі розвитку однією з пріоритетних цілей визначає підготовку медичних та фармацевтичних кадрів, здатних творчо й ефективно працювати в динамічних умовах сучасних суспільних реалій. Впровадження

освітньо-професійних програм, зорієнтованих на забезпечення реалізації такої мети, актуалізують можливість по-новому оцінювати прикладну спрямованість традиційних методик підготовки майбутніх спеціалістів практичної фармації. Це відкриває нові можливості для здобувачів освіти, а саме: удосконалення компетентностей фахівців, що формуються на рівні як національних вимог, так і міжнародних вимог; підвищення результативності навчально-пізнавальної діяльності, що передбачає організацію керованої самостійної роботи студентів задля розвитку мотивів та навчальних умінь, формування

## МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ

професійної спрямованості мислення, професійних ціннісних орієнтацій і етичних позицій, а також стимулювання потреб у професійній самоосвіті та саморозвитку.

Міждисциплінарний підхід, що використовується у процесі підготовки фахівців спеціальності “Фармація, промислова фармація”, є важливим з погляду зору забезпечення якості професійної підготовки та удосконалення супровідної навчально-методичної документації. При цьому має місце посідає розуміння впливу міждисциплінарного підходу не лише на навчальну діяльність, але й на результати державної підсумкової атестації випускників спеціальності “Фармація, промислова фармація”.

Тому на сучасному етапі підготовки майбутніх фармацевтів актуальними треба вважати питання пошуку, удосконалення та впровадження методів підготовки фахівців на засадах запровадження міждисциплінарного підходу у системі викладання фахових дисциплін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед науковців, які вивчають особливості професійної освіти, значна кількість дослідників акцентували увагу на відзнаках фахової підготовки кадрів для фармацевтичної галузі. Серед них І. Бойчук, В. Георгіянц, Л. Кайдалова, Є. Книш, В. Сліпчук. Проблемні питання стосовно формування наукового потенціалу інноваційного розвитку вищої освіти студіювалися такими науковцями, як О. Грішнова, Т. Боголіб, В. Куценко, В. Кремень, В. Черних.

Крім того, в Україні питанням професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичної галузі займалися і проводили дослідження низка вчених: Н. Брильова, З. Мнушко, М. Пономаренко, В. Толочко, Н. Дихтярева, Б. Громовик, О. Гульчій та ін. Разом з тим Д. Волох, М. Головенко, В. Толочко, В. Черних, О. Волосовець та ін.

Розглянуто основні підходи до оптимізації професійної підготовки студентів-фармацевтів, враховуючи досвід вітчизняних та зарубіжних науковців, що працюють у цій сфері.

Важливі складові моделі підготовки фармацевтичних фахівців на засадах міждисциплінарного підходу до професійної підготовки у системі викладання фахових дисциплін, розкривалися в роботах таких вчених, як С. Сисова, А. Колот, Н. Тверезовська, О. Лисаченко, Н. Сура, Є. Князева, Л. Максимчук та інші [12; 4; 5; 13; 6; 7]. Опрацювання інформаційних джерел дає підстави вважати, що в науковому обігу бракує праць, у яких комплексно досліджувалися б питання міждисциплінарного підходу до професійної підготовки майбутніх випускників спеціальності “Фармація, промислова фармація” у процесі викладання фахових дисциплін. А з урахуванням впливу COVID-19 і військових дій на території країни суттєво змінилися і ключові

акценти підготовки майбутніх фармацевтів, що і зумовило актуальність обраної теми.

**Метою** дослідження є аналіз організаційно-педагогічних чинників підготовки студентів-фармацевтів до професійної діяльності на засадах міждисциплінарного підходу до викладання фахових дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Загальноочікувано, що готовність випускників до практичної діяльності у фармацевтичних установах має бути на високому рівні. Тому в будь-якому медичному (фармацевтичному) закладі вищої освіти у пріоритеті має бути розроблення і впровадження нових організаційно-методичних умов професійної підготовки майбутніх фахівців практичної медицини і фармації.

Міждисциплінарний підхід, що використовується при підготовці майбутніх фармацевтів, сприяє розвитку науково-методичної бази для підвищення професійної компетентності здобувачів освіти. В сучасних дослідженнях під професійною підготовкою студентів на засадах міждисциплінарного підходу пропонується розуміти такий вид організації навчальної діяльності, при якому студенти можуть набувати необхідних теоретичних та практичних навичок за обраною спеціальністю, а на виході демонструвати бажаний для роботодавця результат: бути компетентними та конкурентоспроможними фахівцями [5; 13; 6; 7].

На окрему увагу заслуговують організаційно-педагогічні матеріали із завданнями комплексного характеру, які мають бути представлені у “Лабораторних” та “Робочих” зошитах для студентів спеціальності “Фармація, промислова фармація”. Завдяки їх використанню передбачається комплексний підхід до перевірки практичної підготовки майбутнього фахівця. “Лабораторні” та “Робочі” зошити пропонуються для використання у медичних (фармацевтичних) закладах вищої освіти під час проведення практичних занять з фахових дисциплін.

Основні завдання, які ми вкладаємо в основу використання організаційно-педагогічних матеріалів при підготовці студентів-фармацевтів, представлені на рис. 1.

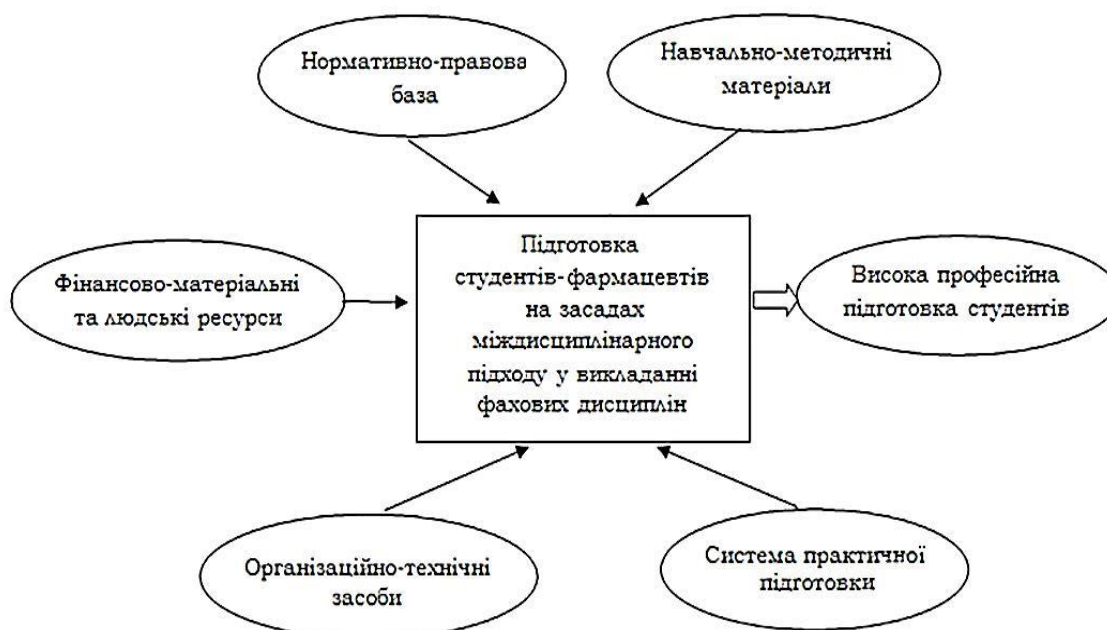
Варто зауважити, що організація навчального процесу у сьогоднішніх умовах вимагає від учасників освітнього процесу новаторських підходів до формування супровідних навчально-методичних матеріалів та невідкладної реакції на зміни певних вимог до змісту як теоретичних, так і практичних занять у закладах вищої освіти. Оскільки рівень знань та навичок студентів залежить від їх умінь самостійно організувати власну навчальну роботу, контролювати її якість та терміни виконання, то одним із завдань для закладів вищої освіти є розроблення адекватних форм і методів контролю за самостійною роботою студентів як стратегічного напрямку підготовки фахівців фармацевтичної галузі [8; 9; 10].



**Рис. 1. Основні завдання підготовки студентів-фармацевтів на засадах міждисциплінарного підходу до професійної підготовки у системі викладання фахових дисциплін**

Планування навчального процесу здійснюється з урахуванням зовнішніх та внутрішніх чинників, що безумовно безпосередньо чи опосередковано впливають на процес підготовки здобувачів освітніх послуг у медичних (фармацевтичних) закладах вищої освіти. Економічна ситуація у країні, трансформація фармацевтичного ринку, відносини суб'єктів

ринку, інформаційне забезпечення, недосконала нормативно-правова база – це той невеликий перелік зовнішніх чинників, які впливають на навчальний процес у закладах вищої освіти. Однак серед решти чинників є й ті, які певною мірою все ж таки піддаються змінам, коригуванню, удосконаленню чи модернізації. Основні з них представлено на рис. 2.



**Рис. 2. Організаційні чинники підготовки майбутніх фармацевтів на засадах міждисциплінарного підходу у викладанні фахових дисциплін**

**Навчально-методичні матеріали** створюються закладом вищої освіти з урахуванням нормативно-правових вимог та галузевих фахових стандартів. Робочі навчальні програми і тематичні плани фахових дисциплін мають обговорюватися на засіданнях кафедр або циклових комісій професійних фармацевтичних дисциплін. Це надає можливість впрова-

дження міждисциплінарного підходу при викладанні теоретичних питань на лекційних заняттях, перевірі набутих практичних вмінь і навичок на практичних заняттях та визначенні тематики самостійної позааудиторної роботи студентів. Особливої актуальності така політика набуває при впровадженні нових освітньо-професійних програм, зміні кіль-



кості кредитів, що виділяються для кожної фахової дисципліни, і тенденції перерозподілу годин між аудиторною і самостійною роботою.

Приміром, наказ МОЗ України від 31.05.2006 р. за № 275 “Про затвердження Інструкції із санітарно-протиепідемічного режиму аптечних закладів” [11] потребує опрацювання на заняттях з аптечної технології ліків, організації та економіки фармації, фармацевтичної хімії. Тому викладачам варто узгодити кількість годин для розгляду положень цього документа та визначитися із розділами, де його зміст буде розглядатися у кожній дисципліні. Відповідно, загальні положення документа залишити на розгляд в курсі організації та економіки фармації; положення щодо виготовлення лікарських засобів в умовах аптеки доцільно розгорнуто опрацювати на заняттях з аптечної технології ліків і ці ж питання в курсі фармацевтичної хімії можна винести на самостійне опрацювання студентами. Такого роду організація ознайомлення майбутніх фармацевтів з положеннями нормативного документа дозволяє не витратити дорогоцінний час на опрацювання одного й того ж матеріалу в межах різних дисциплін.

**Людські ресурси.** Запорукою позитивного результату впровадження міждисциплінарного підходу до підготовки майбутніх фармацевтів залишається викладач, його бажання працювати над цим питанням, удосконалюватися, вмотивовувати власним прикладом інших, усвідомлювати перспективи впровадження цього підходу і експериментувати задля досягнення позитивних результатів.

Враховуючи поширену практику дистанційного навчання, варто відзначити, що можливості використання міждисциплінарного підходу у навчанні суттєво зросли, як і потреби у підвищенні кваліфікації науково-педагогічних працівників задля їх професійного розвитку, усвідомлення професійних цінностей, свідомої оцінки себе як фахівця [1]. Це питання сьогодні актуальне як ніколи. Численні конференції, вебінари, форуми, чати та інші заходи є реальними та доступними стимулами для підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників медичних (фармацевтичних) закладів вищої освіти [2; 3].

**Система практичної підготовки** передбачає не лише лабораторні заняття і практико-зорієнтовані кейси, а й виробничу та переддипломну практики, яку студенти проходять перед підсумковою державною атестацією – перед тим, як отримати диплом бакалавра. Основна мета практичного навчання полягає у набутті студентами професійних знань, умінь та навичок для розв’язання виробничих питань; прийняття самостійних рішень під час виконання будь-якої роботи в умовах сучасного виробництва на базі вже отриманих у закладі освіти знань, умінь та навичок, передбачених кваліфікаційними характеристиками. Враховуючи основну мету практич-

ного навчання, вимоги до організації та проведення державного іспиту мають оновлюватися відповідно до сучасних тенденцій роботи фармацевтичних підприємств. Викладачі, які беруть безпосередню участь у розробці екзаменаційних питань та формуванні білетів до державного іспиту, мають бути максимально обізнані з умовами переддипломної практики, можливостями фармацевтичних установ, сучасними умовами роботи аптек та фармацевтичних підприємств з виробництва лікарських засобів і виробів медичного призначення.

**Розмежування понять семестрового іспиту і державної підсумкової атестації випускників.** Важливо з усвідомленням підходити до підготовки екзаменаційної документації, а саме теоретичних питань та переліку практичних умінь і навичок. Семестровий іспит надає можливість оцінити рівень опанування здобувачем змісту фахової дисципліни, яка забезпечує (чи сприяє) набуттю загальних та фахових компетентностей. Тому підготовка до семестрового іспиту має базуватися на питаннях і ситуаційних завданнях, що охоплюють основні теми дисципліни. Відповіді передбачаються змістовними, докладними з прикладами відповідних розрахунків і аналізом результатів.

**Комплексний кваліфікаційний іспит** зі спеціальності “Фармація, промислова фармація” має на меті визначити рівень готовності випускника до практичної діяльності у фармацевтичній галузі. Традиційно на комплексний кваліфікаційний іспит вноситься розгляд п’яти ситуаційних завдань / питань із п’яти фахових дисциплін. Майбутнім випускникам було запропоновано ранжувати відчуття, які вони пережили при підготовці до державного іспиту. За результатами відповідей виявилось: на першому місці – “стрес”; на другому місці – “*нереально запам’ятати*”; третє місце – “*велика кількість непотрібної інформації*”; четверте місце – “*не відповідає реальним потребам практичної фармації*”; п’яте – “*втрата дорогоцінного часу на підготовку*”.

Оцінку здобувачів можна зрозуміти, бо навряд чи достатньо 25–30 хвилин для виконання аналізу та відповідних розрахунків для виготовлення лікарського засобу, відпуску лікарського засобу з торговельного залу; виконання функцій провізора-аналітика з контролю за якістю лікарської форми, прийому лікарської сировини від збирача, проведення входного контролю, фармакогностичного аналізу та передавання її на відповідальне зберігання; на завершення – здійснення фармацевтичної опіки при відпуску лікарського засобу для конкретного хворого. На думку більшості стейкхолдерів – респондентів, представників практичної фармації – таку методику варто переглянути як застарілу, малоефективну і не відповідну вимогам сучасності.

**Зміст екзаменаційного білету.** В екзаменаційному білеті комплексного кваліфікаційного іспиту

зі спеціальності доцільно використовувати одне ситуаційне завдання, максимально наближене до реальних умов / ситуацій, що може трапитися з випускником у майбутній практичній діяльності. Тому має бути напрацьована база ситуаційних завдань і задач (з відкритим доступом) для підготовки до комплексного кваліфікаційного іспиту зі спеціальності "Фармація, промислова фармація".

По-перше, це буде вмотивовувати здобувачів освітніх послуг до навчання впродовж усього періоду перебування у стінах закладу освіти.

По-друге, вдосконалювати свої вміння та навички на практиці, адже він бачитиме паралель між навчальним процесом і практичною діяльністю у фармацевтичних закладах.

По-третє, студент буде впевненим у своїх силах і знаннях перед іспитом, адже він усе це виконував під час переддипломної практики.

По-четверте, має можливість, при потребі, поділитися власним досвідом вирішення тієї чи іншої ситуації, адже шість тижнів виробничої та переддипломної практики це певний досвід самостійної діяльності в реаліях сьогодення з можливістю самооцінки власних можливостей та самоаналізу на майбутнє.

Підсумовуючи зазначене вище, зауважимо, що державна підсумкова атестація може розглядатися як момент істини: або випускник усвідомлює результат своєї багаторічної праці і продукує набуті знання на іспиті, або він лише загальними фразами намагається вирішити питання атестації. Немає сумніву, що викладачам потрібен перший варіант розвитку події і до нього вони мають поступово підводити студентство, використовуючи комплексний підхід до засвоєння всіх фахових дисциплін.

**Організаційно-технічні засоби (новітні інформатично-цифрові технології).** Військові дії на території нашої країни внесли значні корективи до підготовки спеціалістів фармацевтичної галузі і зокрема методики проведення державної підсумкової атестації. Беручи безпосередню участь у державній підсумковій атестації в онлайн-режимі та спостерігаючи за роботою колег, приходимо до висновку, що робота в онлайн-режимі дає нам і позитивні моменти, незважаючи на критичне ставлення до такої форми організації навчання. Зазвичай складаючи комплексний кваліфікаційний іспит зі спеціальності "Фармація, промислова фармація", студент має відповідати на питання білету окремо кожному викладачеві відповідної фахової дисципліни з можливістю демонстрації практичних умінь та навичок. За таких умов, викладачі керуються правилами, вимогами й умовами, передбаченими змістом відповідної фахової дисципліни. Водночас інформатично-цифрові технології, що почали активно впроваджуватися у навчальний процес з початком пандемії COVID-19, а потім і крeмлівсько-української війни,

змусили адаптуватися до нових умов і можливостей роботи зі студентами. Такі умови не виключають можливостей модифікації підходів до організації і проведення не лише підготовки, а й підсумкової атестації майбутніх фармацевтів.

Сьогоднішній державний іспит нагадує більше захист здобувачем дипломної чи магістерської роботи. Викладачі мають можливість вислухати відповіді на кожне питання з п'яти фахових дисциплін і, аналізуючи їх, оцінити рівень готовності студентів до практичної діяльності, а також визначитися, на яким питанням надалі варто приділити більше уваги на практичних чи теоретичних заняттях. Окрема увага при цьому має приділятися темам, де відчутно проявляється міждисциплінарна інтеграція.

1. Приміром, відповідаючи на питання з фармакології, студент надає розгорнуту відповідь щодо певного захворювання, вказує на патогенез та лікування (лікарський засіб, рекомендована доза і, враховуючи фармацевтичну опіку, доцільність призначення). Друга частина питання більше стосується організації та економіки фармації, адже в цьому випадку ця дисципліна іде у комплексі з фармакологією, а отже, це питання потребує більшої уваги при вивченні на практичних і теоретичних заняттях з організації та економіки фармації.

2. Якщо студент надає повну характеристику лікарській рослинній сировині за назвою, морфологічними ознаками, хімічним складом, фармакологічною дією, застосуванням у медицині, але має складнощі з прикладами призначення препаратів промислового виробництва із вмістом цієї лікарської рослинної сировини, то у такому випадку варто робити відповідні висновки викладачам і з фармакогнозії, і з фармакології.

Таких прикладів достатньо, щоб зробити висновки щодо системності чи поодиноких випадків незнання того чи того матеріалу; необхідності внесення коректив до змісту теоретичного та практичного складників навчання з метою удосконалення; впровадження міждисциплінарного підходу до навчання у процесі підготовки випускників спеціальності "Фармація, промислова фармація"; врахування зовнішніх та внутрішніх чинників, які впливають на навчальний процес.

**Висновки.** У процесі підготовки майбутнього фахівця практичної фармації передбачається формування у нього професійних компетентностей, які дозволять йому діяти грамотно, осмислено, здійснювати аналітичну, дослідницьку діяльність та реалізовувати системний підхід при виконанні професійних завдань. Виконанню цих завдань безперечно сприяє удосконалення та впровадження міждисциплінарного підходу до професійної підготовки майбутніх фармацевтів у викладанні фахових дисциплін та підготовки випускників до складання комплексного кваліфікаційного іспиту зі спеціальності. Ви-

користання міждисциплінарного підходу сприятиме підвищенню рівня самопідготовки, самовдосконалення та саморозвитку студентів не лише у процесі навчання, а й практичної діяльності у фармацевтичних закладах та установах. Студенти, які засвоюють зміст фахових дисциплін з використанням міждисциплінарного підходу, досягають високих результатів при складанні семестрових іспитів, захисту результатів переддипломної практики і на державній підсумковій атестації за спеціальністю “Фармація, промислова фармація”.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Azatian V., Zavitrenko D., Zavitrenko A., Baraniuk I., & Krasnoshchok, I. Determination of Professional Awareness of a Future Specialist at the Professional Training Stage. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2020. No. 12 (2), pp. 38–47. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.2/264>
2. Галій Л.В., Серопян Т.М. Методичні та організаційні проблеми упровадження дистанційної форми навчання у фармацевтичну освіту. *Соціальна фармація в охороні здоров'я*, 2017. Т. 3. № 3. С. 3–11. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/sphhc\\_2017\\_3\\_3\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/sphhc_2017_3_3_3)
3. Галій Л.В., Серопян Т.М. Впровадження дистанційної форми навчання у фармацевтичну освіту (на прикладі національного фармацевтичного університету). *Фармацевтичний часопис*, 2017. № 3. С. 112–117. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Phch\\_2017\\_3\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Phch_2017_3_17)
4. Кайдалова Л.Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах. Монографія, 2010. 411 с.
5. Колот А.М. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Серія: “Економіка”*, 2014. № 158. С. 18–22.
6. Лисаченко О.Д. Роль міждисциплінарної інтеграції у формуванні клінічного мислення студента. *Вісник проблем біології і медицини*, 2012. Вип. 3. Т. 2 (95). С. 133–135.
7. Максимчук Л. Забезпечення інтегративного підходу у гуманітарній підготовці майбутніх лікарів в умовах інтерактивного навчання. *Педагогічний дискурс*, 2014. Вип. 16. С. 107–112.
8. Менеджмент та маркетинг у фармації: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / В.В. Малий, Л.П. Дорохова, С.В. Жадько та ін.; за ред. В.В. Малого. Харків: НФаУ; Оригінал, 2015. 396 с.
9. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
10. Про фахову передвищу освіту: Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
11. Про затвердження Інструкції із санітарно-протиепідемічного режиму аптечних закладів: Наказ МОЗ України від 31.05.2006 № 275. URL: <https://zakononline.com.ua/documents/show/268531268596>
12. Сура Н.А. Міждисциплінарність навчання: нові завдання в умовах модернізації вищої професійної іншомовної освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2014. Вип. 3 (62). С. 156–164.
13. Тверезовська Н.Т. Сучасні підходи до визначення сутності поняття “міжпредметні зв'язки”. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. ДВНЗ “Криворізький національний університет”*, 2012. Вип. 34. С. 315–320.

#### REFERENCES

1. Azatian, V., Zavitrenko, D., Zavitrenko, A., Baraniuk, I. & Krasnoshchok, I. (2020). Determination of Professional Awareness of a Future Specialist at the Professional Training Stage. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. No. 12 (2), pp. 38–47. [in English].
2. Galii, L.V. & Seropyan, T.M. (2017). Metodichni ta orhanizatsiini problemy uprovadzhennia dystantsiinoi formy navchannia u farmatsevychnu osvitu [Methodological and organizational problems of the introduction of distance education in pharmaceutical education]. *Social pharmacy in health care*. Vol. 3, No. 3. pp. 3–11. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/sphhc\\_2017\\_3\\_3\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/sphhc_2017_3_3_3) [in Ukrainian].
3. Galii, L.V. & Seropyan, T.M. (2017). Vprovadzhennia dystantsiinoi formy navchannia u farmatsevychnu osvitu (na prykladi natsionalnoho farmatsevychnoho universytetu). [Implementation of distance education in pharmaceutical education (on the example of the national pharmaceutical university)]. *Pharmaceutical journal*. No. 3. pp. 112–117. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Phch\\_2017\\_3\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Phch_2017_3_17) [in Ukrainian].
4. Kaidalova, L.G. (2010). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv farmatsevychnoho profilu u vishchikh navchalnykh zakladakh [Professional training of future pharmaceutical specialists in higher educational institutions]. *Monograph*. 411 p. [in Ukrainian].
5. Kolot, A.M. (2014). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid yak peredumova rozvytku ekonomichnoi nauky ta osvity [Interdisciplinary approach as pre-condition of development of economic science and education]. *Bulletin of KNU named after Taras Shevchenko. Series: “Economics”*. No. 158, pp. 18–22. [in Ukrainian].
6. Lysachenko, O.D. (2012). Rol mizhdystsyplinarnoi intehratsii u formuvanni klinichnoho myslennia studenta [A role of interdisciplinary integration in forming of the clinical thinking of student]. *Announcer of problems of biology and medicine*. Issue. 3, Vol. 2 (95), pp. 133–135. [in Ukrainian].
7. Maksymchuk, L. (2014). Zabezpechennia intehrativnoho pidkhodu u humanitarnii pidhotovtsi maibutnikh likariv v umovakh interaktyvnoho navchannia [Providing of interactive approach in humanitarian preparation of future doctors in the conditions of interactive studies]. *Pedagogical discourse*. Vol. 16, pp. 107–112. [in Ukrainian].
8. Menedzhment ta marketynh u farmatsii [Management and marketing in pharmacy]. *Training. manual for students higher education institutions*. V.V. Maly, L.P. Dorokhova, S.V. Zhadko [and others]; under the editorship V. V. Maloy. Kharkiv: National University of Applied Sciences; Original, 2015. 396 p. [in Ukrainian].
9. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII [About education Law of Ukraine of September 5, 2017 No. 2145-VIII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
10. Pro fakhovu peredvyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 06.06.2019 № 2745-VIII [About professional preliminary education. Law of Ukraine of June 6, 2019 No. 2745-VIII]. [in Ukrainian].
11. Pro zatverdzhennia Instruksii iz sanitarno-protyepidemichnoho rezhymu aptechnykh zakladiv: Nakaz MOZ Ukrainy vid 31.05.2006 № 275. [On the approval of the Instructions on the sanitary and anti-epidemic regime of pharmacy establishments: Order of the Ministry of Health of Ukraine of May 31, 2006 No. 275]. Available at: <https://zakononline.com.ua/documents/show/268531268596> [in Ukrainian].

## СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ДЛЯ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

12. Sura, N.A. (2014). Mizhdystsiplinarnist navchannia: novi zavdannia v umovakh modernizatsii vyshchoi profesiinoi inshomovnoi osvity [Studies: new tasks in the conditions of modernization of higher professional foreign education]. *Spirituality of personality: methodology, theory and practice*. Vol. 3 (62), pp. 156–164. [in Ukrainian].

13. Tverezovska, N.T. (2012). Suchasni pidkhody do vyznachennia sutnosti poniattia “mizhpredmetni zviazky” [The modern going is near determination of essence of concept “intersubject copulas”]. *Pedagogics of higher and middle school*. Vol. 34, pp. 315–320. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.02.2023

УДК 378.091.26-021.36]:615.15-057.875(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276113>

**Тамара Гнатенко**, викладач кафедри  
фахових медичних та фармацевтичних дисциплін  
Черкаської медичної академії

### СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ДЛЯ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Доведено важливість формування системи завдань для побудови моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій. Визначено ключові завдання для формування моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій. З'ясовано сутність професійної успішності студента в сучасних умовах розвитку. Схарактеризовано основний зміст завдань для формування моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій. На теоретичному рівні представлено систему завдань для формування моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій. Встановлено основну мету формування моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій.

**Ключові слова:** система завдань; моделювання; професійна успішність; студенти-фармацевти; інтерактивні технології.

**Рис. 2. Літ. 10.**

**Tamara Hnatenko**, Lecturer of the  
Professional Medical and Pharmaceutical Disciplines Department  
Cherkasy Medical Academy

### SYSTEM OF TASKS FOR SIMULATING PROFESSIONAL SUCCESS OF PHARMACY STUDENTS BY MEANS OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES

The importance of forming a system of tasks for building a model of professional progress of pharmaceutical students by means of interactive technologies is proved. The key tasks of forming a model of professional success of pharmaceutical students by means of interactive technologies are determined. The essence of the student's professional progress in modern conditions of development is determined. The main content of the tasks in the formation of a model of professional success of pharmaceutical students by means of interactive technologies is characterized. Theoretically, a system of tasks is presented for the formation of a model of professional success of pharmacy students by means of interactive technologies. The main goal of forming a model of professional progress of pharmaceutical students by means of interactive technologies has been established. The basic elements of the model of professional success of pharmaceutical students by means of interactive technologies are presented. As a result of the study, a theoretical vision of the system of tasks for the formation of a model of professional success of pharmacy students by means of interactive technologies was presented. The presented system of tasks for the formation of a model of professional success by means of interactive technologies is intended specifically for pharmaceutical students. The study has limitations and concerns the lack of practical application of the presented study results. The subsequent scientific analysis, which requires the question of building an appropriate model of the professional success of pharmacy students by means of interactive technologies, is presented. A separate issue should be the practical application of the model of professional progress of pharmaceutical students by means of interactive technologies.

**Keywords:** task system; simulating; professional success; pharmaceutical students; interactive technologies.

**Постановка проблеми.** Ми живемо у світі, де час Індустрії 3.0 вже закінчується. Активний розвиток Індустрії 4.0 відчувається не лише у промисловому секторі економіки, а й у системі освіти, яка вже ніколи не буде такою, як раніше. Інновації та інтерактивність поступово

“захоплюють” навчальні аудиторії. Саме завдяки інтерактивним технологіям розв’язується проблема уваги сучасного студента та можливість розкривати питання з різних підходів.

Фармацевтична діяльність характеризується роботою з лікарськими засобами та препаратами, де

комп'ютерні технології і всеосяжна цифровізація процесів доступні навіть країнам з перехідною економікою. Це свідчить про важливість і актуальність питання дослідження системи завдань для формування засадничих передумов професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі аспекти системи завдань, зорієнтованих на розвиток професійної успішності студентів, розкривалися в роботах таких учених як М. Блаут, Т. Боголіб, В. Бородюк, Х. Боуен, А. Віфлеємський, О. Грішнова та ін. Однак настання пандемії і вплив COVID-19 на усі сфери життєдіяльності, суттєво змінили підходи до проектування системи відповідних завдань для застосування у підготовці студентів-фармацевтів, яка передбачає широке використання засобів інтерактивних технологій.

**Метою статті** є дослідження системи завдань для формування моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні в системі освіти відбуваються трансформації, які поступово закладають основу для усвідомлення того факту, що інтерактивні методи навчання – це норма, яка має використовуватися для забезпечення професійної успішності. Професійна успішність студента – поняття складне і його вкрай важко вичерпно потрактувати. Якщо намагатися застосовувати якісь кількісні чи якісні показники, то поза увагою лишиться те, які саме технології є свідченням того, що їх використання фахівцем характеризує його як професійно успішного. Взагалі кажучи, під професійною успішністю студента можна розуміти такий рівень його освітніх результатів, який свідчить про потенційні можливості досягнення бажаних соціально-економічних ефектів [1–10].

Професійна успішність студента дає змогу ефективно опанувати конструктивні поведінкові та діяльнісні технології, що уможлиблює продуктивність фахової діяльності. Відповідна фахова підготовка студента, обумовлена його вихідною орієнтацією на методичні вимоги особистісно-орієнтованої гуманістичної освітньої парадигми, уможлиблює розкрити індивідуальні пізнавальні та творчі здібності кожного здобувача освіти; розвивати його здатність до самопізнання, самоактуалізацію, самореалізацію, самовизначення; формувати культуру життя, що дає фахівцю можливість продуктивно будувати власне професійне життя.

На думку О. Пономарьова, Н. Середи, М. Чеботарьова, модель фахівця розглядається як “певний ідеал, бажаний взірєць людини, належним чином підготовленої до ефективного виконання професійної діяльності і гармонійних взаємовідносин з іншими людьми, високодуховної, моральної та відповідальної” [13, 7]. Модель фахівця, як правило,

розробляється кожним закладом вищої освіти для конкретної спеціальності відповідно до затверджених МОН України стандартів. Вона представлена в освітній програмі спеціальності. У цьому документі зазначається перелік загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, програмованих результатів навчання майбутнього фахівця. Крім того, модель фахівця використовується для розробки навчальних та робочих планів підготовки здобувачів освіти, програм навчальних дисциплін.

Інтерактивні технології становлять цілісний та системний набір методів, засобів та механізмів, що дають змогу з використанням нестандартного підходу доносити інформацію до студента та сприяти її засвоєнню й усвідомленню. Технології такого роду бувають різні, але усі вони спрямовані на презентацію традиційного (програмного) матеріалу з інших позицій чи в контексті нестандартних інтерпретацій. З огляду на це важливим у роботі зі студентами-фармацевтами є використання персонального сайту викладача як однієї з інтерактивних технологій навчання, на якому буде представлено систему завдань з метою формування моделі професійної успішності здобувачів освіти засобами інтерактивних технологій. До цієї системи треба зарахувати перелік завдань з урахуванням цього типу технологій, вікових та індивідуальних особливостей студентів, спрогнозувати очікуваний результат впливу виконаних завдань на підвищення рівня успішності майбутніх фармацевтів. Лише так можна в подальшому формувати певні моделі професійної успішності.

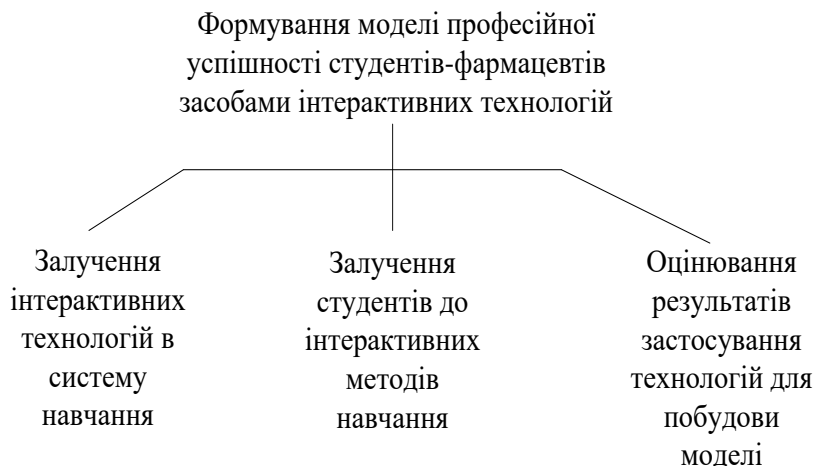
Запропонуємо систему завдань для формування моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій (рис. 1).

Частина завдань цієї системи передбачає повторення основних теоретичних положень лекції, оскільки великий обсяг прослуханого теоретичного матеріалу студентами швидко забувається, особливо це стосується законів, теоретичних закономірностей, що будуть необхідні для використання їх на практиці під час самостійної роботи студентів та в майбутній професійній діяльності. На цьому етапі здобувачам освіти необхідно виокремити нове у виучуваній темі, осмислити його, визначити основні способи застосування у практичній діяльності. Завдання ж практичного характеру вимагають від студентів певних професійних дій, і з цією метою викладач повинен зорієнтувати їх на застосування різноманітних інтерактивних методів та прийомів роботи, які становлять основу інтерактивної технології. Як визначає Н. Волкова, інтерактивні технології навчання – це комплекс методів, прийомів, засобів і форм організації навчання, що сприяють активному характеру взаємодії учасників освітнього процесу на засадах їхньої співпраці, співтворчості та спрямовані на досягнення визначених викладачем дидактичних цілей [11, 14]. Крім того автори монографії

## СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ДЛЯ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

“Інтерактивні методи навчання у вищій школі” до інтерактивних методів навчання зараховують модерацию, асоціативне мислення, коучинг та навчальний тренінг, презентацію проєктів, “круглий стіл” тощо

[12]. У зв’язку з широким поширенням у закладах вищої освіти цифровізації останнім часом інтерактивні технології почали часто поєднувати з елементами цифрових та internet-технологій.



**Рис. 1. Система завдань для формування моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій**

Для теоретичного обґрунтування успішності використання інтерактивних методів навчання з метою побудови системи завдань для студентів-фармацевтів необхідно враховувати розроблені вченими критерії, які дають змогу оцінити ефективність застосування певних інтерактивних методів, як-от: ступінь засвоєння результатів, забезпечення пізнавальної активності, активізації процесу мислення, інформативності, мотивації, налагодження продуктивної співпраці [12, 153]. Для розробки системи завдань моделювання професійної успішності майбутніх фармацевтів ми виокремлюємо серед перерахованих критеріїв активізацію процесу мислення і налагодження продуктивної співпраці. Врахування першого критерію важливе для побудови завдань, що пов’язані з теоретичним осмисленням вивчаної теми, оскільки це сприяє ідентифікації, наскільки інтерактивний метод може спонукати студентів до реалізації процесів усвідомлення та обмірковування нової інформації, її аналізу, розуміння, зіставлення з уже набутим життєвим досвідом. Другий критерій ґрунтується на рівні створення психоемоційної атмосфери між учасниками освітнього процесу, взаємоповаги та розуміння в ході комунікації з викладачем, зацікавленості усіх суб’єктів у кінцевому успішному результаті взаємонавчання та взаємодповідальності за успішність його досягнення.

Ученими прийнято вважати, що до інтерактивних методів відносять такі чотири групи: кооперативного навчання (робота у малих групах, робота у парах); колективно-групової взаємодії (мозковий штурм, навчаючи – вчуть, мікрофон, складання ментальних карт); ситуаційного моделювання (ділові та рольові ігри, ситуаційні завдання, кейстаді); опрацю-

вання дискусійних питань (дискусія, займи позицію, дебата, прес-конференція). Теоретичне підґрунтя для розробки практичних завдань для студентів-фармацевтів зорієнтоване на визначення системи інтерактивної технології, до якої зараховують чітко сплановані цілі навчання, тобто зрозумілий кількісний та якісний очікуваний результат освітнього процесу у вигляді навчальних досягнень студентів; спеціально структурований, відібраний зміст підготовки студентів; форми, прийоми і методи інтерактивного навчання, за допомогою яких стимулюється активна діяльність студентів; засоби навчання, що є адекватними поставленим дидактичним цілям, принципам, формам і методам; пізнавальні завдання, що сприяють досягненню студентами очікуваних результатів; організаційні, педагогічні та психологічні умови, що уможливають ефективні планування та реалізацію інтерактивної взаємодії суб’єктів освітнього процесу.

Сформуємо механізм реалізації основних завдань для моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій (рис. 2). Насамперед з’ясуємо значення самого поняття, механізм, виходячи з одного з визначень цього поняття у словнику іншомовних слів, зазначимо, що механізм – “внутрішня будова, система чогось” [14].

Як бачимо з рис. 2, такого роду механізм передбачає вхідну інформацію, у нашому випадку – це якраз вищезгадана система завдань для формування моделі. Також є те, що ми отримуємо на виході, у контексті нашого дослідження – це бажана модель професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій.

## СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ДЛЯ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

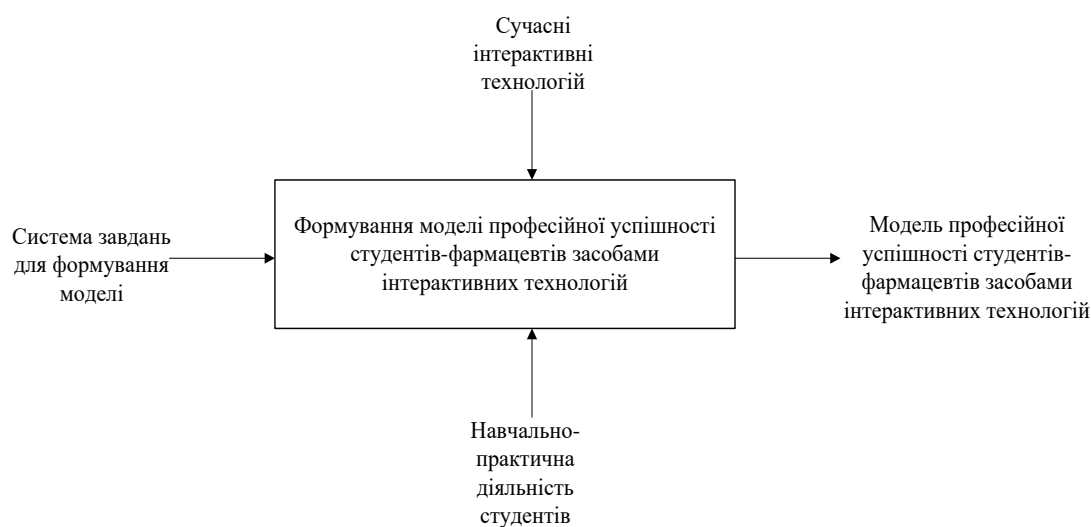


Рис. 2. Механізм реалізації основних завдань для моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій

Теоретичний аналіз поставленої дослідницької проблеми уможливив констатувати, що професійна успішність студента – це такий вид людської діяльності, що є одночасно засобом і результатом розвитку особистості. При цьому досягнення успіху в поведінці та діяльності – правомірне у контексті системної цілісності процесів соціальної адаптації та відповідної творчої самореалізації особистості людини в суспільстві. Тому успішність студента завжди визначається її (особистістю) сутнісним творчим початком та правильним застосуванням інтерактивних технологій.

**Висновки.** Світ не стоїть на місці, і, навіть попри військові дії на території України, сьогодні ми бачимо, як у провідних країнах світу активно впроваджуються сучасні цифрові технології. Будь-яка цифровізація та діджиталізація приводить до впровадження нових інтерактивних методів навчання. Сьогодні, як було представлено вище по тексту, неабиякої актуальності набуває питання формування ефективної моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій. У результаті проведеного дослідження, було продемонстровано теоретичне бачення системи завдань для формування моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій. Представлена система завдань для формування моделі професійної успішності засобами інтерактивних технологій призначена саме для студентів-фармацевтів. Дослідження має обмеження, і вони стосуються відсутності практичного застосування результатів дослідження. Подальшого наукового аналізу потребує питання побудови відповідної моделі професійної успішності студентів-фармацевтів засобами інтерактивних технологій. Окремим питанням повинно бути практичне застосування такої моделі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Atroshchenko, T. Organization of the educational process in the Rural School of the mountain region: a case study. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*. 2021.
2. Bilyk, V., Udovychenko, I., Vysochan, L., Kyrlyenko, 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. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/535>
3. Budnyk, O., Sydoriv, S., Serman, L., Lushchynska, O., Tsehelnik, T. & Matsuk, L. Inclusive education in rural schools of Ukraine or how to ensure quality inclusive education in rural schools in Ukraine? *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 2022, 7, e13940. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e13940>
4. Callado, J.A., Molina, M.D., Pérez, E. & Rodríguez, J. Inclusive education in schools in rural areas. *New Approaches in Educational Research*, 2015, 4 (2), pp. 107–114. <https://doi.org/10.7821/naer.2015.4.120>
5. Febrianis, I., Muljono, P. & Susanto, D. Pedagogical competence-based training needs analysis for natural science teachers. *Journal of Education and Learning*, 2014, 8 (2), pp. 144–151. <https://doi.org/10.11591/EDULEARN.V8I2.216>
6. Ganicheva, A., Kaitov, A., Nikitina, E., Savenkova, T.D. & Riekkinen, A.M. Coworking As Innovative Educational Content in Modern Higher Education. In *SHS Web of Conferences*, 2020, 79, 02007. EDP Sciences. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207902007>
7. Goga, M. & Roşu, D. The Integration of New Technologies in the Geography Lessons. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2021, 13 (1), pp. 234–246. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/370>
8. Nerubasska, A. & Maksymchuk, B. The demarcation of creativity, talent and genius in humans: a systemic aspect. *Postmodern Openings*, 2020, 11 (2), pp. 240–255. <https://doi.org/10.18662/po/11.2/172>
9. Nenko, Y., KybalnaN. & Snisarenko, Y. The COVID-19 Distance Learning: Insight from Ukrainian students. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 2020, 5, e8925. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e8925>
10. Tüzün, H., Yılmaz-Soylu, M., Karakuş, T., İnal, Y. & Kızılkaya, G. The effects of computer games on primary school

students' achievement and motivation in geography learning. *Computers & Education*, 2009, 52 (1), pp. 68–77. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.06.008>

11. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

12. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: монографія / Д.П. Антюшко, В.С. Володавчик, Л.І. Сєноґонова та ін. Харків: Видавництво Іванченка І.С., 2022. 189 с.

13. Моделювання діяльності фахівця: навч.-метод. посіб. / О.С. Пономарьов, Н.В. Серєда, М.К. Чеботарьов. Харків: НТУ “ХПІ”, 2015. 58 с.

14. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%CC%E5%F5%E0%ED%B3%E7%EC>

#### REFERENCES

1. Atroschenko, T. (2021). Organization of the educational process in the Rural School of the mountain region: a case study. *Revista Brasileira De Educaçao Do Campo*. [in English].

2. 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. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/535> [in English].

3. Budnyk, O., Sydoriv, S., Serman, L., Lushchynska, O., Tsehelnik, T. & Matsuk, L. (2022). Inclusive education in rural schools of Ukraine or how to ensure quality inclusive education in rural schools in Ukraine? *Revista Brasileira De Educaçao Do Campo*, 7, e13940. <https://doi.org/10.20873/uftrbec.e13940> [in English].

4. Callado, J.A., Molina, M.D., Pérez, E. & Rodríguez, J. (2015). Inclusive education in schools in rural areas. *New Approaches in Educational Research*, 2015, 4 (2), pp. 107–114. <https://doi.org/10.7821/naer.2015.4.120> [in English].

5. Febrianis, I., Muljono, P. & Susanto, D. (2014). Pedagogical competence-based training needs analysis for natural science teachers. *Journal of Education and Learning*, 8 (2), pp. 144–151. <https://doi.org/10.11591/EDULEARN.V8I2.216> [in English].

6. Ganicheva, A., Kaitov, A., Nikitina, E., Savenkova, T.D. & Riekkinen, A.M. (2020). Coworking As Innovative Educational Content in Modern Higher Education. In *SHS Web of Conferences*, 2020, 79, 02007. EDP Sciences. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207902007> [in English].

7. Goga, M. & Roşu, D. (2021). The Integration of New Technologies in the Geography Lessons. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (1), pp. 234–246. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/370>. [in English].

8. Nerubasska, A. & Maksymchuk, B. (2020). The demarkation of creativity, talent and genius in humans: a systemic aspect. *Postmodern Openings*, 11 (2), pp. 240–255. <https://doi.org/10.18662/po/11.2/172>

9. Nenko, Y., Kybalna N. & Snisarenko, Y. The COVID-19 Distance Learning: Insight from Ukrainian students. *Revista Brasileira De Educaçao Do Campo*, 2020, 5, e8925. <https://doi.org/10.20873/uftrbec.e8925> [in English].

10. Tüzün, H., Yılmaz-Soylu, M., Karakuş, T., Inal, Y. & Kızılkaya, G. The effects of computer games on primary school students' achievement and motivation in geography learning. *Computers & Education*, 2009, 52 (1), pp. 68–77. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.06.008> [in English].

11. Volkova, N.P. (2018). Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli [Interactive learning technologies in higher education]. *Educational and methodological manual*. Dnipro: Alfred Nobel University. 360 p. [in Ukrainian].

12. Interaktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli [Interactive teaching methods in higher education: a monograph]. D.P. Antyushko, V.S. Volodavchuk, L.I. Senogonova and others. 2022. Kharkiv: I.S. Ivanchenko Publishing House, 189 p. [in Ukrainian].

13. Modeliuvannia diialnosti fakhivtsia [Modeling of a specialist's activity]. *Teaching method. Manual*. (O.S. Ponomarev, N.V. Sereda, M.K. Chebotaryov. 2015. Kharkiv, 58 p. [in Ukrainian].

14. Dictionary of foreign words. Available at: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%CC%E5%F5%E0%ED%B3%E7%EC>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.02.2023



“Успіх зазвичай приходить до тих, хто занадто зайнятий, щоб шукати його”.

Генрі Девід Торо  
американський письменник,

“Ми повинні визнати очевидне: розуміють лише ті, хто хоче зрозуміти”.

Бернар Вербер  
французький прозаїк

“Де єднання, там і перемога”.

Публій Сір  
римський поет

“Бачити істину можливо лише серцем; сутність – це те, що невидимо для очей”.

Антуан де Сент-Екзюпері  
французький письменник





## **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

№ 2 (210) лютий 2023

No. 2 (210) February 2023

Головний редактор

*Микола Галів*

Відповідальний редактор

*Наталія Примаченко*

Літературне редагування

*Ірина Невмержицька*

Макетування та верстка

*Ольга Лужецька*

Підписано до друку 27.02.2023 р. Ум. друк. арк. 20,25.  
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